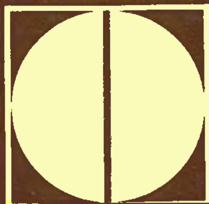
xx vek



obrazovanje

L. N. LANDA
kibernetika i pedagogija

RANKO BUGARSKI
lingvistika o čoveku

EDVARD HOL
nemi jezik

DUŠAN SAVIĆEVIĆ
povratno obrazovanje

* * *
naučna fantastika

POL LANGRAN
uvod u permanentno obrazovanje

GEZA ROHAJM
nastanak i funkcija kulture

VLADETA JEROTIĆ
bolest i stvaranje

ETORE DJELPI
škola bez katedre

LUJ ŽAN KALVE
rolan bart

DIMITRIJE SERGEJEV
za novi univerzitet

MOSE JORGENSEN
škola koju su osnovali učenici

ŽAN MIŠEL PALMIJE
vilhelm rajh

kultura



bigz

beogradski izdavačko-grafički zavod





29 MOSE JORGENSEN škola koju su osnovali učenici

xx vek

Mose Jorgensen

škola koju su osnovali učenici

bigz

BIBLIOTEKA
XX VEK

29

Urednik
IVAN ČOLOVIĆ

Mose Jorgensen

ŠKOLA KOJU SU OSNOVALI UČENICI

Eksperimentalna gimnazija u Oslu

Preveo sa norveškog
LJUBIŠA RAJIĆ

BEOGRADSKI IZDAVAČKO-GRAFIČKI ZAVOD
Beograd, 1977.

Naslov originala

Mosse Jörgensen: FRA SKOLEOPPROR TIL OPPRORSSKOLE

Dva norveška gimnazijalca, Jun Lun Hansen i Knut Bu Ćelan, nezadovoljni gimnazijom koju su pohađali, prekinuli su školovanje posle prvog razreda. Znajući da su tradicionalnom gimnazijom nezadovoljni i mnogi drugi učenici, podstaknuti pedagoškim idejama Platona, Rusoa, engleskog pedagoga A. S. Nila i Norvežanina Ulava Sturstejna, došli su na zamisao da pokrenu inicijativu za osnivanje jedne gimnazije novog tipa, gde će učenici i profesori imati ista prava, gde neće biti ocena ni obaveznog prisustvovanja nastavi, gde će profesori i učenici zajedno utvrđivati nastavni program, tehniku i plan rada, gde će biti »više mesta za individualnost, razvoj, toleranciju i konstruktivnost«. Zahvaljujući njihovoj inicijativi, prihvaćenoj od strane mnogih učenika, njihovih roditelja i nastavnika, osnovana je 1966. Eksperimentalna gimnazija u Oslu. Ovo je knjiga o nastanku, razvoju i perspektivama ove neobične škole i o problemima demokratskog, antiautoritarnog i kreativnog obrazovanja. Njen autor, Mose Jorgensen, bila je prvi upravnik Eksperimentalne gimnazije u Oslu.

Recenzent
LJUBIŠA RAJIĆ

Korice
IVAN MESNER, akad. slikar

Tehnički urednik
RUŽICA VUKAŠINOVIĆ-STANISAVLJEV

PREDGOVOR

Ovo nije knjiga o »veštini stvaranja demokratije u školi«. Takvu knjigu još niko nije u stanju da napiše, jer do sada niko nije uspeo da ostvari dokraja uobličenu demokratiju u školi.

U ovoj se knjizi dobrim delom iznose teškoće, greške, a ponekad grčevita lutanja, porazi, izneverene nade i traženja novih puteva. Ona ne daje mnogo gotovih rešenja za probleme koji se sreću na putu ka neposrednoj demokratiji, ali neke od njih razotkriva i razjašnjava. Ako stvarno želimo da nađemo rešenja, pre svega moramo da otkrijemo i objasnimo probleme.

Verujem da je malom broju ljudi jasno kakvi se sve problemi javljaju pri ostvarivanju neposredne demokratije u školi. Prilog razotkrivanju problema koji je svojim primerom dala Eksperimentalna gimnazija u Oslu sastojao se u tome što smo uleteli u nepoznato i pažljivo posmatrali ono što nas je tamo čekalo. Zato bi naša iskustva trebalo da zainteresuju mnoge — ako stvarno želimo da demokratija uđe i u škole i ako sve priče o demokratiji nisu samo prazne reči.

Ali bez obzira da li su samo prazne reči ili ne, drugog puta nema: u naše škole mora da se unese više demokratije nego što je sada ima. Zato je neophodno da sasvim obelodanimo teškoće koje su nam stajale na putu — i opišemo sve radosti koje smo doživeli.

Nije ovo neka knjiga o nesrećnim učenicima i nastavnicima; ovo je knjiga o grupi ljudi koji su iskusili nesigurnost i strah, brigu i radost snažnije nego većina onih koji su vezani za prosvetu, — kraće rečeno, knjiga o ljudima čiji je život bio puniji od drugih.

U demokratiju spada i pravo ljudi da budu onakvi kakvi su i da što više žive na sopstven način. Zbog toga smo se čvršće zbili i približili pravoj ljudskoj stvarnosti: približili smo školu životu.

Život nije lak, ali je uzbudljiv; zato ni demokratija u školi nije laka, ali je uzbudljiva.

Isuviše su dugo mnogi, posebno oni koji su vezani za prosvetu, verovali da se problemi najbolje rešavaju ako se njihovo postojanje poriče. To je jedan od razloga iz kojih su naša društva postala staklare za psihički preopterećene neurotičare. Zbog toga je demokratija u školi i neophodna.

Ova knjiga je bila zamišljena kao naučni rad »o oblicima upravljanja i oblicima organizovanja demokratije u školi«. U tu svrhu zatražila sam finansijsku pomoć, prvo od Norveškog saveta za opštenaučna istraživanja, a zatim od Saveta za eksperimente u prosveti. Obe molbe su odbijene.

Trebalo bi da tim institucijama budem zahvalna što su me odbile. Na moju sreću, knjiga je time dobila oblik u kome će, po mom mišljenju, bolje služiti cilju koji sam sebi postavila: širenju znanja o tome šta demokratija u školi donosi i nadahnjivanju drugih da rade na njenom uvođenju.

Jedan naučni rad postao bi samo svežanj hartije više u velikoj gomili onih koji leže neupotrebljeni i ničemu ne vode, ali velikom broju lica i institucija obezbeđuju lažnu čistu savest, jer ih uljuljkuju u zabludu da je nešto ipak učinjeno.

U toku tri godine stajala sam otprilike u središtu vrtloga koji je stvorila Eksperimentalna gimnazija i možda zato mogu, sa moje centralne i u najvećoj meri subjektivne tačke gledišta, da otvorenije i tačnije prikažem šta smo bili i šta jesmo nego što bih to mogla pokušavajući da budem objektivna. Ova knjiga će možda moći da, zajedno sa onim što su drugi pisali i govorili o nama, bude odsjaj razdraganog života kakvim se živi u jednoj takvoj školi.

Osim toga, daleko je bilo zanimljivije pisati knjigu čim sam se istrgla iz nametnutih naučnih okova, za koje sam verovala da su neophodni, a koji tako loše pristaju i Eksperimentalnoj gimnaziji i meni samoj. Uostalom, kada čovek radi na nečemu što ima veze sa Eksperimentalnom gimnazijom, onda je prirodno da mu to bude i zabava.

Pojedini moćnici zacelo će naći za shodno da ne shvate ozbiljno ovo veoma nenaučno delo, ali to verovatno neće naneti štete ni idejama ni ljudima.

Dakle: hvala.

Januar 1970. godine

I

VATROMET U KONZERVI

Bio jednom jedan dobar i vredan dečak koji je pošao u školu u Oslu. Dobar i vredan bio je prvih školskih godina, ali se pronevaljalio kada je došao u više razrede. Bivao je sve gori i gori, a kada je stigao do gimnazije, toliko se pokvario da je prekinuo školovanje.

Istu školu pohađao je jedan drugi dobar i vredan dečak. Ni on nije bolje prošao. Bivao je sve gori, dok na kraju nije prekinuo školovanje usred gimnazije.

Ova priča je započela kada su se njih dvojica sreli . . .

KAKO SE PRAVI ŠKOLA

Osnovna škola Majorstua u Oslu je velika škola — isuviše velika. Jun Lun Hansen (Jon Lund Hansen) i Knut Bu Ćelan (Knut Boe Kielland) proveli su u njoj prve školske godine, ali se nikad nisu sreli dok su je pohađali.

Obojica su bili vredni i lepo su se snalazili prvih nekoliko godina, ali su vremenom počeli da osećaju

besmislenost zahteva koje im je postavljala škola, i sve više su naginjali opoziciji. Ipak, obojica su završili osnovnu školu sa vrlo dobrim uspehom.

Hteli su da nastave školovanje u Katedralnoj školi u Oslu, gde su se prvi put i sreli. Obojica su smatrali da su uslovi nepodnošljivi, a uspeh im je opadao.

U prvom razredu gimnazije Jun Lun Hansen je napustio školu, s odobrenjem roditelja, i zaposlio se kao pomoćni radnik na kamionu. Knut Bu Ćelan je nastavio školu sve do drugog razreda, da bi je i sam zatim napustio. Međutim, nastavio je da uči, pa je veliku maturu položio privatno.

Nezadovoljstvo školom bilo je jedna od veza koje su ih spajale. S večeri su često sedeli i razgovarali o svemu što nije valjalo u školskom sistemu, pokušavajući da pronađu kako nastaju greške i šta bi se moglo učiniti da se one isprave.

Znali su da su se u drugim gimnazijama mnogi učenici osećali kao i oni, ali nisu imali mogućnosti da se usprotive školi ili da je napuste. Raspravljali su kako da okupe sve nezadovoljnike da bi nešto zajednički preduzeli.

Oni, međutim, nisu samo razgovarali, već su i čitali. Čitali su Platona i Rusoa, Ulava Sturstejna (Olav Storstein) i A. S. Nila (Neill). Kod starih velikih pedagoga tražili su misli koje bi mogle da nadahnu pokušaj da se izmeni okamenjeni i nesavitljivi školski sistem.

Razmišljali su o tome da napišu letak i razdele ga po školama.

Čitali su i knjige o politici. Pitali su se da nisu možda štrajk i pobuna onaj put kojim bi trebalo krenuti — to su sredstva kojima se ljudi koriste kada

nešto hoće da menjaju — ali su znali da štrajk i pobuna traju samo određeno vreme i da sve postaje možda još gore nego što je bilo ako se završi neuspehom.

Jedne večeri Jun je rekao: »Slušaj, da napravimo jednu školu«.

Knut i Jun nisu bili jedini koji su smatrali da je gimnaziji potrebna brza i temeljita obnova. Dok su oni obavljali svoje poslove, odrasli ljudi su sedeli i pisali knjige. Karl Hambru (Carl Hambro) je izdao zbirku članaka »Da li su gimnazijalci ljudi« (Pax, 1966), u kojoj je niz pametnih ljudi objavilo svoje misli o školi; Aril Holan (Arild Haaland) napisao je knjigu »Gimnazija pod čekićem«, a profesor Arne Nes (Naess) jednu malu ali dubokoumnu knjigu »Opšte obrazovanje i samoostvarenje«.

Knut i Jun su počeli s druge strane. Nekoliko nedelja su po čitavu noć pisali letak o školi. Kada su ga završili, kupili su polovan ručni geštetner za 75 kruna i izvukli letak u nekoliko hiljada primeraka, pozivajući sve zainteresovane za učešće u stvaranju jedne nove škole da se jave Junu.

Njima se pridružila Junova prijateljica Ingri Kviberg (Ingrid Kviberg) i zajedno sa njima potpisala letak. Ingri je po temperamentu bila kao stvorena za takav zadatak — bila je živa vatra. Toliko je glasno uzviknula: »Hoćemo da napravimo školu, hoćemo da napravimo školu!« da se to čulo u sedam parohija i tri dnevna lista.

Letak su razdelili u nekoliko škola u Oslu i poslali ga svim najuglednijim ličnostima iz prosvete za koje su znali.

Tekst je glasio ovako:

UČENICIMA I PROFESORIMA GIMNAZIJA U OSLU:

Mnogi učenici osećaju da im stari, istrošeni a neiskorišćeni ljudi zakidaju na mogućnosti za razvoj, da im zabranjuju prijateljstvo i slobodu, zabranjuju polni život, zabranjuju mladost.

Prethodna generacija je bila u istom položaju u kome je i današnja omladina, a ova će kroz koju godinu postati »prethodna generacija«.

Gimnazija zauzima ključni položaj u tom začaranom krugu. Po svojoj diktatorskoj strukturi, po sistemu ocena, u kome su profesori jedine sudije, po obavezi učenika da dolaze na nastavu, po beživotnim metodama poučavanja, gimnazija je škola u kojoj učenike prilagođavaju jednom zastarelom autoritarnom sistemu i u kojoj ličnost i razvoj učenika dolaze na drugo mesto (uporedi »Gimnazija u preispitivanju I«, Pogovor).

Posledice autoritarnog sistema u školi su bezličan odnos učenika i nastavnika, često pun mržnje, retki primeri prijateljstva između njih, koje je tako značajno, međusobna solidarnost učenika protiv profesora, i obratno. Nezadovoljstvo i nesloboda u tom odnosu sputavaju radni napor obe strane.

Profesori su sputani svojim nadređenim položajem u razredu. Obziri prestiža otežavaju im prihvatanje mišljenja i predloga koje iznose učenici. Čim prihvati učenika kao ličnost, nastavnikov autoritaran položaj dolazi u opasnost.

Na tim pitanjima rade mnogi: Savet za eksperimente u prosveti bavi se eksperimentisanjem u školama, Savez profesora Norveške naimenovao je Komitet za gimnazije, Udruženje gimnazijalaca održalo je Zemaljsku skupštinu, mnogi pišu po novinama i nedeljnicima. To je pozitivno i odgovara duhu demokratije, ali ni učenici ni profesori nisu dobili — ili sami sebi dali — neku stvarnu mogućnost da učestvuju u izgradnji demokratske škole.

Konkretno, to znači kako želimo da radimo na tome da što pre osnujemo jednu novu gimnaziju u Oslu. U toj školi će učenici i profesori imati ista prava, sami će određivati neophodna pravila i sami kažnjavati one koji ih krše; u toj školi neće biti ocena, a ni zadataka u tradicionalnom smislu; prisustvovanje nastavi biće u najvećoj mogućoj meri dobrovoljno, a učenici neće imati nikakvu obavezu da pravdaju izostanke. Profesori i učenici zajednički će utvrditi nastavni program; sloboda će biti ograničena samo time da li učenik želi da polaže veliku maturu i koliko se nastavnici osećaju sposobnim da predaju netradicionalne predmete. Oni će zajednički odrediti i tehniku rada i plan nastave. Nadamo se da će u takvoj školi biti više mesta za individualnost, razvoj, toleranciju, više mesta za konstruktivnost.

Naš prvi zadatak je da, pošto se zainteresovani učenici i profesori jave, odredimo studijske grupe koje će obraditi sledeća pitanja:

ciljevi i nastavni program nove gimnazije;
vreme pohađanja nastave i raspored rada u toku dana;

metode učenja i materijali za svaki pojedini predmet;
pitanje zadataka;
aktivnost van obaveznih nastavnih predmeta;
praktičan organizacioni rad.

Cilj ovog letka je sprovođenje radikalnih promena u jednom tradicionalnom sistemu. Autori su nepoznati ljudi. Jasno nam je da su to dva negativna faktora u očima mnogih. Osim toga, obim ovog letka sprečio nas je da temeljitije obradimo svaku pojedinu tačku.

Međutim, mi znamo da u školama postoje profesori koji nastoje na tome da poboljšaju svoj odnos prema učenicima upravo ističući njihovu ravnopravnost. Znamo i to da mnogi mladi razmišljaju na isti način kao i mi. Pored tradicionalnog cilja otvaranja diskusije o svemu tome, naš glavni cilj je da okupimo te ljude za delotvornu akciju.

Ovaj letak razdelićemo u najvećem broju gimnazija i realki u oblasti Osla, poslaćemo ga školskim novinama i dnevnim listovima u Oslu, ministru za crkvena i prosvetna pitanja i odborima koji rade na prosvetnoj problematici, kao i nekim pojedincima i grupama.

Ako te ovo interesuje pošalji donji kupon na adresu:

Jon Lund Hansen
Erling Skjalgssonsgt. 26
OSLO 2

Zainteresovan sam da aktivno učestvujem u osnivanju jedne nove gimnazije u Oslu.

Ime:
Adresa:
Telefon:
Škola:
Razred (eventualno):
Profesor/učenik:
Mart/april 1966. godine

Jon Lund Hansen   Ingrid Kviberg   Knut Boe Kielland

Potpisnici su predstavljali trio sasvim posebnog kvaliteta:

Jan je, kao brušen dragi kamen, uvek blistao nemirom i bogatom maštom koju nikakva škola nije uspela da slomi i koja je najzad mogla da se upotrebi za nešto valjano; Knut, pametan i blag, uzdržljiv i promišljen; i Ingri, vanredno temperamentna, usmerena protiv svega starog i beživotnog.

Knut kaže da nisu bili sasvim sigurni dok su radili na letku da li je to bila zbilja ili šala. Negde duboko u sebi zacelo su verovali da je to zbilja, ali se nisu usuđivali da to priznaju jedno drugom. Često je to tako na prelomu između detinjstva i zrelosti; dečaci su imali po 16, a Ingri 15 godina i još uvek je išla u realku.

Nekoliko dana posle rasturanja letka stigao je prvi odgovor. Poslao ga je Arne Nes, profesor filozofije na Univerzitetu u Oslu. Ubrzo je stiglo oko 60 odgovora, koje su poslali ljudi iz prosvete i učenici. Tada im je postalo sasvim jasno da je to bila zbilja, a to ih je pomalo iznenadilo, jer nisu znali sasvim tačno šta dalje da rade.

Onda se Ingri snašla i predložila da se obrate Ju Fogt (Jo Vogt) za pomoć. Njen muž je tada bio rektor Univerziteta u Oslu, a ona je među prvima odgovorila na letak. Ingri je odnekud poznavala, ali sasvim površno.

Obratili su joj se, i teško da su mogli da nađu koga pogodnijeg. Ju je stvarno razborita žena, i to zato što je više od većine drugih uspela da sačuva sposobnost za uočavanje onog što je suštinsko u životu. Čim je dobila letak, shvatila je njegovu zbilju. Znala je da je poduhvat važan, da se mora odazvati, i to brzo.

Nekoliko dana kasnije, jedne večeri neko je zazvonio na njena vrata: pred njom je stajalo njih troje. Nisu znali šta zapravo da kažu, i Ju se toga seća: »Dugo smo stajali i samo se gledali«. Onda su oni ušli i Ju je shvatila da je došlo vreme da i ona nešto učini. I sama je imala decu koja su išla u gimnaziju i zgražavala se gledajući kako beživotni oblici rada mogu da deluju na mlade. »Kao da me je nešto iznutra teralo da im pomognem«, kaže ona.

Više od godinu dana zapostavljala je svoju keramičarsku radionicu i svoje domaćinstvo, sva se posvećujući tome da pomogne mladima da steknu školu kakvu su želeli. Da je Ju Fogt razborita žena pokazuje i njeno živo, strasno zanimanje za ljude. Ona ume da oseti sadržinu neiskvarenog i zato je njen kontakt sa mladima tako prirodan.

Pre svega, Ju im je pomogla da okupe ljude koji će učestvovati u stvaranju škole, ali im je pomogla da reše i praktične zadatke. Njen dom je postao operaciona baza, kancelarija i mesto za sastanke. Više od godinu dana kuća je bila puna mladih, hartije i boje za geštetner, a telefon je neprekidno zvonio.

Njen muž, rektor Univerziteta u Oslu, i sam je radio u to vreme na demokratizaciji univerziteta, a po povratku kući zaticao je svaku sobu, ponekad čak i svaku spavaću sobu, punu mladih koji su dobrovoljno radili. »Nikada neću zaboraviti kako je on to lepo primio«, kaže Ju. On je, inače, tada dobio Nansenovu nagradu za postignute naučne rezultate, te svakako mora da ima sposobnost da se sav unese u svoj rad.

Mnogo je značilo to što je divna, nesistematična Ju bila prva takozvana odrasla osoba koja je započela rad sa ovim mladima. Svi drugi bi uveli ovaj ili onaj sistem i sve zgrabili svojim hladnim birokratskim prstima. Njene ruke keramičara bile su i dovoljno snažne i dovoljno nežne za taj rad. Nedostatak sistema je važan upravo onda kada čovek želi da pobegne od sistema, jer inače ne stigne ni da se okrene, a već ponovo zapada u sistem iz koga je upravo pobegao. Nov sistem treba da se postavi na novim osnovama.

Ipak u svemu je postojao neki čudesni unutrašnji red. Kartoteka je, na primer, smeštena u jednu praznu kutiju za čaj; simpatizeri su slali novac, a Ju je vodila računovodstvo, ređajući račune i profakture po podu. Izvanredno je vitka i najbolje radi na toj visini.

Ju i njih troje ubrzo su shvatili da je vreme da se napiše nova poruka. Ju je poznavala jednog pisca, i on im je pomogao pri sastavljanju sledećeg poziva, koji su poslali u septembru.

Kod Ju se dobrovoljno radilo na zamašnom poslu štampanja i rasturanja. Novine i radio su se već našli na mestu događaja: osetili su da se sprema senzacija. Ingri i Ju su se pojavile na televiziji.

Mnogi su zamerali štampi i učesnicima kampanje da su stvorili preveliku senzaciju. Kada bi bilo više

takvih senzacija, možda bi bilo manje negativnih i krvavih senzacija.

Sada su se i mnogi drugi priključili radu na stvaranju nove škole. Nekolicina je dobila zadatak da pregleda stari pravilnik o gimnazijama iz 1935. godine, koji je još uvek bio na snazi, i pronađe šta bi trebalo da se menja u njemu.

U toku jesenjeg raspusta čitava kutija za čaj sazvana je na sastanak kod Knuta Ćelana. Tu su se sreli užurbani gimnazijalci i studenti sa već poznatim ljudima iz prosvete, kao što su to bili Karl Hambru, magistar Arne Staj i asistent na univerzitetu, nekadašnji direktor učiteljske škole, August Lange — sve u svemu, oko 50 ljudi.

Na sastanak je došao i prosvetni čarobnjak Magne Skrindo, koji se i inače viđa na raznim mestima; kaže »Bu!« tako da sve odjekne, a onda nestane isto tako brzo kao što se i pojavi. Ovde je stvarno rekao »Bu!« koje je rešilo stvar: »Dižite ruke od kopanja po starom pravilniku. MISLITE NA NOV NAČIN!« Zatim je nestao, a kasnije ga niko nije niti video niti šta o njemu čuo u blizini Eksperimentalne gimnazije.

Prisutne nije trebalo moliti više od jedanput da misle na nov način. Ništa drugo nisu ni želeli i niko nije umeo bolje od njih da misli na nov način. Nakon Skrindoovog saveta, stvari su počele brže da se razvijaju.

Na sastanku su osnovani radno telo i radne grupe, koje su dobile zadatak da detaljnije obrade razna pitanja. Za predsednika radnog tela izabran je gimnazijalac Tom Remlov, koji je od tog trenutka postao središnja ličnost u radu na novoj gimnaziji. On je bio mladić u kome su se zrelost i poštenje spojili na način koji inače obično očekujemo kod ljudi posle

dugog i valjanog razvoja. Jun Lun Hansen, Ingri Kviberg, Ju Fogt, August Lange i Arne Staj izabrani su za članove radnog tela, a Knut Ćelan za sekretara.

Jun je najviše radio na pisanju statuta, a to je trenutno bilo najvažnije. Njega je u velikoj meri nadahnula Nilova knjiga o Samerhilu; podneo je predlog pod ponosnim naslovom: *Privremeni konstitucionalni statut Norveške eksperimentalne gimnazije*. U predlogu se prvi put pojavio naziv nove gimnazije, ali niko ne može sa sigurnošću da kaže otkuda je on pao. »Sa neba«, kaže Ju. Kasnije je taj naziv iščezao, na žalost svih učesnika. Ministarstvo je zacelo smatralo da je on isuviše zvaničan i nije nam dozvolio da ga zadržimo. Tako smo postali Eksperimentalna gimnazija u Oslu, što je ukazivalo na mogućnost da se osnuju i druge, u drugim mestima. Rešenje možda zato i nije bilo tako nesrećno kao što je na prvi pogled izgledalo.

Junov statut se pokazao izvanredno životvoran: danas, 1970. godine, četiri škole rade uglavnom po njemu. Osim Eksperimentalne gimnazije u Oslu, postoje i Eksperimentalna gimnazija u Berumu, Eksperimentalna gimnazija u Geteborgu i Slobodna gimnazija u Kopenhagenu.

Tokom jeseni održano je više sastanaka i na njima je prvi put proveren grupni rad: oko 60 aktivnih učesnika radilo je u grupama od po 20—25 članova. Istovremeno su nam stizali zahtevi da održimo predavanja u školama u Oslu, a i u unutrašnjosti. Mi smo izašli u susret najvećem broju zahteva, i u mnogim školama je započela rasprava.

Došlo je i vreme da se uspostavi veza sa autoritetima i vlastima.

Ju Fogt i Knut Ćelan su otišli u Udruženje profesora, gde su imali zakazan sastanak sa predsednikom.

Ju priča: »Došli smo na vreme, lepo obučeni i sve ostalo, a pod rukom smo nosili knjigu Udruženja profesora *Gimnazija u preispitivanju*«.

U toku razgovora sa predsednikom, novi ljudi stalno su ulazili u kancelariju, pa izgleda da je na kraju na okupu bio čitav upravni odbor Udruženja. Njih dvoje su se pomalo zbunili, jer nisu bili pripremljeni za susret sa tolikim skupom.

Knut i Ju su prisutnima podelili tekst privremenog statuta i prisutni su se udubili u čitanje. Čitali su o ciljevima nove gimnazije: doprineti da se izmeni sadašnji oblik gimnazije; direktor upravlja školom na osnovu smernica Zbora i Saveta; Zbor je najviši organ škole i sastoji se od svih koji rade u školi; Savet se sastoji od podjednakog broja učenika i nastavnika i upravlja svakodnevnim životom škole.

Zatim su digli pogled, zatresli svojim pametnim glavama i izrekli presudu:

»Površno i detinjasto!«

»Da, ali zar ne biste mogli da nam pomognete da ga poboljšamo«, rekla je uvek ljubazna Ju.

Ali Udruženje profesora to nije moglo. Oni su mogli da učestvuju samo u »kontrolisanim eksperimentima«, na osnovu smernica iz *Gimnazije u preispitivanju*. Nakon sastanka bilo je jasno da se od njih ne može očekivati bilo kakva pomoć. »Postalo nam je jasno da ćemo morati sami da obezbedimo nastavnike«, rekla je Ju.

U Savetu za eksperimente u prosveti dobili su izvesno ohrabrenje. Tamo su hteli da im daju novac za istraživanje. Tadašnji rukovodilac ove ustanove Jalmar Sejm (Hjalmar Sejm), pokazao je iskreno zanimanje za celu stvar, ali nije mogao da učini ništa van utvrđenih finansijskih okvira. Problem je bio u tome što

niko od njih nije bio naročito zainteresovan za istraživanja; uostalom i ništa posebno nije se moglo istraživati, pa taj novac nikad nije ni bio upotrebljen.

Pravu pomoć i ohrabrenje dobili su tek u Upravi za školstvo Osla. Sekretar za prosvetu Ivar Knutson shvatio je da ovu inicijativu treba da podrži. On sam kaže da su mu već bili dosadili svi oni koji su zahtevali da im se plati i najmanji trud, pa ga je zainteresovala akcija u kojoj niko nije tražio da mu se plati po radnom času.

On, njegov šef administracije Ture Julsta (Tore Hjulstad) i sekretarica Bjerg Hovarsholm (Björg Haavardsholm) pružili su im svu moguću pomoć, i to ne samo u praktičnim stvarima već i svojim prijateljstvom i toplinom, što je mnogo značilo mladim ljudima koji su prvi put stojali pred ozbiljnim pregovorima sa vlastima. Dobro je što postoje vlasti koje same sebe shvataju pre svega kao pomagače, a ne samo kao čuvare postojećeg reda.

U samo Ministarstvo otišli su Karl Hambru, magistar Arne Staj i Tom Remlov. Obratili su se i skupštinskom Odboru za crkvena i prosvetna pitanja.

I magistar Staj je sigurno smatrao da su odredbe statuta bile »površne i detinjaste«, jer je neposredno pred sastanke u Ministarstvu i Odboru napisao novu verziju statuta. Tom je bio potpuno nespreman da se suoči sa takvom situacijom i nije mogao ništa da učini.

Ali sada se demokratija u školi prvi put nakostrešila. Mladi nisu hteli da dozvole da se brlja po odluci koju je donela većina i napisali su pismo Ministarstvu i Odboru gde su objasnili stvar i priložili tekst prvobitnog statuta. Tom je vodio grupu koja je predala pisma. U redovima inicijatora nastala je borba,

borba o najosnovnijem principu: neposredna demokratija — učenici kao najviša vlast u školi.

Nemoguće, smatrali su Staj, Hambru i drugi pametni ljudi.

Nemoguće je bez nje, smatrali su drugi.

O pitanju neposredne demokratije detaljno je raspravljano; stvarno se nastojalo da se zavađene strane pomire, a Tom je pisao predlog novog statuta koji bi mogao da ujedini gledišta. Međutim, pokazalo se da je u pitanju bila dilema sve ili ništa. Polovičan korak mogao je pokvariti sve što je do tada bilo urađeno.

U decembru je održan sastanak u lepoj sali Univerziteta. Borba je ponekad bila veoma oštra, ali gimnazijalci nisu bili oni koji su se najkruće držali. Tamo je i doneta odluka: sa 49 protiv 9 glasova prihvaćena je neposredna demokratija.

Nakon toga Hambru i Staj su prestali da rade na stvaranju nove gimnazije.

U to vreme se desilo nešto što je izmenilo moju sudbinu za sledećih nekoliko godina.

U školi Nurstran (Nordstrand), gde sam radila devet godina, često je posle časa po nekoliko učenika prvog razreda gimnazije ostajalo oko katedre. Razgovarali su o novoj školi, o kojoj sam i ja čula na televiziji. Osećala sam snagu koja je izbijala iz Ju i Ingri i shvatila smisao i dubinu prvog letka. Smatrala sam da je to zanimljiv poduhvat i želela da ga što pomnije pratim. Bila sam ubeđena da će se prijaviti čitave gomile nastavnika sa boljim kvalifikacijama od mene i veoma sam zavidela onima koji će moći da rade u novoj gimnaziji.

Kada su me učenici upitali da li bih želela da radim u novoj školi, iskreno sam im odgovorila da

bih želela, ali da sigurno nisam dovoljno kvalifikovana u odnosu prema drugima koji će zatražiti taj posao. Ipak su nastavili da navaljuju, i jednog lepog dana dobila sam poziv da dođem na sastanak nastavničkog veća Norveške eksperimentalne gimnazije. Verovala sam da je to bila neka greška, ali je radoznalost pobedila, i otišla sam.

Na sastanku je bila gomila mladih i nekolicina starijih ljudi. Ubrzo sam shvatila da se malo iskusnih profesora uputilo ovamo. Svakoga su pitali da li bi hteo da radi u novoj gimnaziji. Mnogi su hteli da rade honorarno, ali niko stalno. Kada su upitali mene, odgovorila sam da bih radila, ali samo stalno, jer ne bih bila u stanju da se rastržem između te i moje stare škole. Neku određenu odluku nisam bila donela — bar sam tako verovala . . .

Moj odgovor mora da je pao na plodno tle, jer sam neko vreme posle toga sretala ljude u gradu koji su mi čestitali na položaju direktora Norveške eksperimentalne gimnazije.

Tako čovek postaje rukovodilac jedne eksperimentalne gimnazije! O ne, ipak nije bilo sve tako jednostavno.

Bio je naimenovan jedan komitet koji je trebalo da postavi direktora. U njemu su bili učenici i studenti, August Lange i psiholog Rut Frejlan Nilsen (Ruth Fröyland Nielsen). Komitet je održao niz sastanaka u domu arhitekte Grete Bul (Grete Bull). Sve nastavnike koji su tražili posao u gimnaziji pitali su da li hoće da rukovode njome, ali je samo jedan osim mene bio dovoljno lud da odgovori potvrdno. Zatim nas je Komitet intervjuisao.

Situacija je bila zapetljana i neobična i za Komitet i za mene. Jun Lun Hansen je bio član Komi-

teta i samo me je posmatrao. Verovatno je to bio njegov način ispitivanja. Rut Frejlan Nilsen me je pitala: »Kako reaguješ kada se naljutiš?« Kasnije sam shvatila da je to bilo veoma pametno pitanje — pod uslovom da neko može da vrednuje odgovor.

Nakon tih intervjua, nekolicina nastavnika je dobila posao. To su bili Erling Legrejd (Laegreid), Nils Brons (Braanaas), Nils Hercberg (Niels Hetzberg) i Haral Jergensen (Harald Jörgensen). Međutim, nedostajalo je mnogo nastavnika, posebno za prirodno-matematičke predmete.

Nasuprot tome, prijavilo se mnogo učenika, čak 230, a mi smo želeli da ograničimo broj na 150 — to jest, da imamo po dva odeljenja u svakom razredu.

Na sastanku održanom u decembru naimenovano je radno telo koje je dobilo zadatak da izradi okvirni plan škole. Prvobitna sjajna zamisao bila je da se uz molbu za dozvolu za rad dostave samo Statut i predlog budžeta, ali je bilo jasno da su vlasti želele da znaju nešto više.

U januaru smo poslali molbu Ministarstvu za crkvena i prosvetna pitanja i Upravi za školstvo da odobre rad škole s jeseni iste godine. Kao prilog smo dali Statut, okvirni plan i budžet, koji je za nas izradio blagosloveni Julsta, šef administracije u Upravi za školstvo, i koji se pokazao kao sasvim realan.

Okvirni plan smo morali da izradimo na brzinu, i to smo i učinili jedne januarske večeri na mom kuhinjskom stolu. Ingri Kviberg, učenica Tune Jakobsen (Tone Jacobsen), teolog Johanes Hercberg i ja presedeli smo čitavu noć i napravili nacrt koji sam prekucala sledećeg dana.

Oni koji su imali da daju mišljenje o tom našem tankom i malom okvirnom planu izjavili su da je be-

sadržajan. Plan je ipak sadržao bar ideju o učešću učenika u upravljanju, o slobodi skupova, o grupnom radu, o uvođenju stvaralačkih delatnosti i izbornih predmeta, o školi koja je otvorena tokom celog dana, o... — da, sadržao je dovoljno za rad od nekoliko godina. Istovremeno je u njemu bilo dovoljno opštih formulacija, tako da njime nismo sami sebi vezali ruke. Planiranje je jedno od onih pitanja koja su sama po sebi pitanja demokratije. Koliko se i kakav rad može unapred utvrditi za grupu ljudi koji treba da sami učestvuju u oblikovanju jedne ideje? Mi nismo ništa znali o neposrednoj demokratiji u školi, niti je to iko mogao da zna. Škola je morala da se stvara usput.

Bile su nam potrebne prostorije, i na vidiku se pojavila škola Tejen (Töyen). Neko je uspeo da nanjuši da će u njoj nekoliko učionica biti slobodno. Imala je pogodan položaj, blizu centra, i dobre saobraćajne veze. Ju je očarala domara i on joj je dozvolio da pogleda prostorije. Zatim nam je Julsta opet morao pomoći da napišemo molbu Upravi za školstvo da nam ustupi na upotrebu tih šest prostorija, od kojih je jedna bila na trećem, a ostale na prvom spratu. Izgledalo nam je kao da smo uspeli da iznajmimo samačku sobu kod glavnog nastavnika u školi Tejen, sa zasebnim ulazom iz ulice Seksesgate i upotrebom WC-a, ali bez upotrebe bilo čega drugog.

Sada smo imali mnogo: učenike, nastavnike, prostorije i snažnu veru da ćemo uspeti. Nedostajale su nam samo tako nezgodne stvari kao što su novac i dozvola odozgo, od Ministarstva.

Radili smo kao da...

Čak smo imali i jedan sastanak »kao da«.

O, to je bio divan zbor. Bili smo u istoj onoj sali na Blindernu gde smo održali prethodni sastanak. Započeli smo Hendlovom muzikom: »Kraljevski vatromet«. Divna muzika. Međutim, stereo uređaj nije bio baš najbolji, tako da je sve zvučalo kao da je dolazilo iz kakve konzerve. Vatromet iz konzerve!

Skup je trajao od nedelju u podne do osam uveče. Sa sobom smo doneli i hranu; sendviče smo poređali u redove po podu, a sok smo držali u kantama.

Prvi put smo se sreli svi — i učenici i nastavnici. Bilo je to 30. aprila. Škola je počela da dobija oblik: podelili smo se u odeljenja i skupili po manjim prostorijama. Pravili smo planove i raspravljali o njima.

Na sastanku se pojavio i Bjern Damsgor (Björn Damsgaard), koji je kasnije postao inspektor i na svojim leđima vukao veliki deo tereta.

Ju se opet pokazala kao veliki poznavalac ljudi. Na jednom magnetofonskom snimku sa tog skupa čuje se prvi put Bjernov glas na zboru u Eksperimentalnoj gimnaziji: »Da li mogu i nastavnici nešto da nauče u toj školi?« On bi rado predavao matematiku, ali bi želeo, ako je moguće, da nauči nešto malo kineski? A zatim se čuje Ju iz sale: »Ja ću ti naći učitelja za kineski!«

Dvadesetog maja je stigao odgovor iz Ministarstva: molba je odbijena.

Savet za gimnazije je rekao svoje: molba sadrži mnogo stvari koje su podložne kritici. Ministarstvo je smatralo da je za pohvalu privatna inicijativa u toj oblasti, ali da ona ipak mora da dobije saglasnost Saveta za gimnazije. Nisu mogli da nam dopuste rad, a nisu mogli ni da nam daju novac. Mogli smo, međutim, da sačekamo novu uredbu o dotiranju privatnih škola. (Ona je doneta 1970. godine).

Da li smo se predali? A ne!

Sazvali smo nov sastanak i odlučili da se borimo. Poslali smo novu molbu i priključili joj sve ono što se desilo od januara, sve nove plodove našeg obimnog rada.

Organizovali smo i demonstracije. Napisali smo pismo Ministarstvu i Skupštini, a dobrovoljci su napravili fine transparente od starih čaršava koje nam je Ju poklonila. Zatim se 150 ljudi skupilo pred Ministarstvom. Tamo je, međutim, sve bilo zatvoreno, izuzev poštanskog sandučeta, u koje smo ubacili pismo, a zatim smo krenuli prema Skupštini. Usput, niz ulicu Karl Johans gate, nastala je iznenada panika u našim redovima: gde se delo pismo koje je trebalo da predamo Skupštini? Neko ga je bio spustio u jedna dečja kolica u kojima je ležala beba. Našli smo ga pre nego što smo stigli da Skupštine. Čitavo to stanje je bilo, na žalost, prilično tipično za Norvešku eksperimentalnu gimnaziju i tada i kasnije, ali je bilo tipično i to da smo uvek uspevali da sve sredimo, pa makar i u pet do dvanaest.

Nešto kasnije došao je spas. Ne iz Skupštine, nego od Helgea Sivertsena i Rejulfa Stena (Reiulf Steen). Obojica su čuli u jednom programu na televiziji da grupa Radničke partije u Upravi za školstvo namerava da pokrene pitanje dotacije školi. Radnička partija je, inače, imala većinu u Upravi za školstvo.

Kasnije su se pojavili i »anđeli«. *Ministarstvo* je želelo da pregovara sa nama i molilo nas je da naimenujemo nekoliko odgovornih osoba sa kojima bi mogli da razgovaraju. Upitali smo nekolicinu njih da li hoće — i svi su pristali: asistent na univerzitetu August Lange, rektor univerziteta Hans Fogt (Vogt), docent pedagogije Eva Nurlan (Nordland) i direktor škole

Gorgus Kovard (Coward). Nazvali smo ih »anđelima-zaštitnicima«.

Sa njima smo otišli ministru za crkvena i prosvetna pitanja. Sve je bilo veoma zvanično; s izvesnom teškoćom prihvatili smo ton koji je bio tako daleko od našeg. Atmosfera je bila bremenita problemima. Ja tada još nisam bila stigla dotle da se u sebi kidam od smeha kad god do besvesti zvanični i mrtvački ozbiljni ljudi raspravljaju o nama, a sada se u takvim situacijama uvek setim lukavih faca Ingri, Knuta i Juna, i onda smeh počinje da nadolazi, dok spolja pokušavam da izgledam onako sumorna kao što to prilika zahteva.

Šesnaestog juna je stigao nov negativan odgovor od Saveta za gimnazije. Sada više nismo mogli da se predamo — ne kada je već i novac bio na vidiku. Poslali smo novu molbu.

Onda se pojavio Herman. Užubran glas na telefonu: »Ja sam Herman Ruge — bavim se tehničkim istraživanjima već deset godina. Da li vam je potreban honorarni nastavnik za matematiku i fiziku?« Ime Hermana Rugea uzburkalo je moju prosvetnu krv, ali mi smo već imali isuviše honorarnih nastavnika. Nama su bili potrebni stalni nastavnici za prirodno-matematičke predmete.

Pet sekundi razmišljanja . . .

»U redu, počeću kao stalan nastavnik od jeseni.«

Petnaestog jula stiglo je odobrenje. Mišljenje Saveta za gimnazije bilo je datirano 14. jula. To je bio dan velike revolucije.

Ostalo nam je šest nedelja da sve sredimo. U gradu nije bilo ni žive duše.

»Da li ti umeš da napraviš školu«, upitao me je Bjern. »Što se mene tiče, ja to nikada nisam radio.«

ŽIVOT U ULICI LANGESGATE

Sada smo postali škola i bila nam je potrebna kancelarija. Dobili smo je na tavanu jedne stare zgrade, koja se nalazila na jednom pospanom prilazu centru grada, u ulici Langesgate 5. Kirija je bila niska, ali je zato sve podsećalo na neki stan u Moskvi iz dvadesetih godina ovog stoleća.

U tri ugla potkrovne prostorije tri su razne organizacije imale kancelariju i držale hrpe papira, a u jednom od njih su ležali ostaci neke afričke izložbe: tam-tam bubnjevi i ogrlice, nabacani preko raznih maski.

U četvrtom uglu smestili smo se mi.

Bili smo već prilično izmorena grupa ratnika. Zbog borbe i nesigurnosti mnogi su napustili brod. Učenici i nastavnici su otišli na raspust, ne znajući da li će biti neke škole da se vrate u nju. Neki od nastavnika su isparili, čak i jedan od stalnih. Nastala je duga i žilava borba da obezbedimo dovoljno nastavnika, i to nam je uspelo tek više nedelja nakon što je škola počela da radi.

Bilo je gore to što su i mnogi učenici nestali. Od 260 njih koji su podneli molbu, odbor za prijem je primio 150. Sa tavana u ulici Langesgate neprestano su odlazili dopisi sa molbom da potvrde da će poći u školu. Registrator u koji smo stavili potvrdne odgovore rastao je suviše polako. Neki su nas obavestili da su odustali, jer su našli nešto drugo, a mnogi nisu uopšte ni odgovorili na naše dopise. Jedan od uzroka tome bio je i raspust.

Na kraju je ostalo oko 90 učenika koji su potvrdili da će poći u školu. Šezdeset njih je »prohujalo

s vihorom«, a vihor je duvao protiv nas, između ostalog i u obliku opomene iz drugih gimnazija. Nije ni čudo što su se mnogi roditelji zabrinuli kada je sve postalo tako nesigurno. Učenici su morali da imaju dozvolu svojih roditelja da se upišu u našu gimnaziju. Bilo bi zanimljivo kad bismo znali koliko bismo dobili molbi da odobrenje roditelja nije bilo potrebno. Dobili smo sredstva za šest odeljenja i 150 učenika. Ne uspemo li da dostignemo taj broj, predstojali su nam skandal i brodolom.

Međutim, život je počeo da teče sve brže. Mnogi su navraćali u kancelariju. Ljudima je očigledno bilo prijatno na tavanu. Jednog dana su dve devojke iz unutrašnjosti sedele čitavo pre podne na sofi i oduševljene posmatrale šta se zbiva. To su bile Molfrid (Mälfrid) i Mereta, koje su kasnije mnogo značile za našu školu. Neki učenici donosili su sa sobom svoje bebe, drugi su dolazili sa mačićima.

Počeli su da se prijavljuju i novi učenici, koje nikada ranije nismo videli. Posle izvesnog vremena bilo je mnogo onih koji su zbog lošeg uspeha propali u drugim školama, što nije predstavljalo baš najbolji motiv za rad na izgradnji demokratije u školi. Ali šta smo mogli da radimo — bili su nam potrebni učenici.

Dolazili su mladi koji su imali i druge probleme — čak i poneki koji su bili osuđivani zbog upotrebe droga. Neki od njih su nam to otvoreno izneli, ali su drugi prećutali.

O tom problemu smo detaljno raspravljali jedne nedelje početkom leta, na sastanku u Valeru (Hvaler), gde smo doneli odluku sa kojom se većina složila: naša škola će pokušati da im pomogne koliko može. Niko nije ni predložio da odbijemo učenike koji su imali problema sa drogama. Znali smo da je nezado-

voljstvo tradicionalnom školom bilo jedan od uzroka tog problema i smatrali smo da je upravo naš zadatak da stvorimo takvu sredinu u školi koja bi mogla da im pruži onu toplinu i kontakt koji su im nedostajali.

Jednog dana se jedna majka popela kod nas na tavan vodeći svog sedamnaestogodišnjeg sina. Ispričala je da on slabo stoji iz školskih predmeta i raspitivala se da li bi Eksperimentalna gimnazija mogla da poboljša njegov uspeh. Sinovljeve oči su bile prikovane za njene usne, dok su njene lutale preko tam-tam bubnjeva, gomila papira i dugokosih mladića i devojaka.

Kada je Bjern iznenada upitao dečka šta on o tome misli, i on i majka su se trgli na stolicama. Dečak je samo zbunjeno buljio; očigledno nikada nije dobio priliku da govori u sopstveno ime.

»Ovde je priličan nered«, rekla je majka.

»Da«, rekli smo mi.

Zatim su zauvek nestali.

Istog dana došla je i gospođa Okran (Aakrann). Njen sin je potvrdio da će poći u gimnaziju, a ona je samo želela da se upozna sa nama. Sela je na stolicu i izgledalo je kao da želi da tu i ostane, a to smo i mi želeli.

»Ovde je prijatno«, rekla je oduševljenim glasom.

Tada smo prvi put dobili očigledan primer dva načina reagovanja koji su tako tipični za naš odnos prema svetu oko nas. Jedna majka je doživela nešto neobično toplo i smireno prihvatila nered kao prirodan deo svega toga, a druga majka je videla samo nered, koji ju je toliko obuzeo da ništa više nije postojalo za nju.

Kaže se da sud o stvarima zavisi od očiju koje posmatraju. To zacelo ima veze i sa pravcem u kome

je usmeren pogled. Ima onih koji drže pogled na visini očiju i prvo sreću poglede drugih ljudi, i onih koji počinju od poda i samo polako dižu pogled prema očima drugih. Da li je moguće posmatrati Eksperimentalnu gimnaziju na tzv. objektivan način?

Morali smo da naučimo da radimo sred gomile sveta koja se muvala oko nas. Shvatili smo kako moramo da ih pustimo da se muvaju tuda. Bilo je važno da se svi osećaju dobrodošli, da im se pruži prilika da se sretnu i zbliže kroz šalu. Međutim, bilo nam je veoma teško prvih nekoliko meseci i još dugo posle početka rada škole. Na kraju smo shvatili da kancelariju treba iskoristiti za međusobno povezivanje ljudi, a ne za rad. Poslove smo morali da svršavamo na nekom drugom mestu.

U to vreme ponovo smo posetili Ministarstvo. Ne možemo da se požalimo na njih: stvarno su nam posvetili dosta vremena. Održan je još jedan veliki sastanak, na kome su učestvovali ministar, načelnici uprava, sekretar za školstvo Ivar Knutson, Jalmar Sejm iz Saveta za eksperimente, profesor i predsednik Uprave za školstvo Bernt Lund, a sa naše strane Bjern i ja. Bjern je tada imao 24 godine, ali je izgledalo kao da ima 17. Ogromne, kovrdžave kose, bio je prava provokacija na tom skupu.

Raspravljano je o statusu škole. Bilo je jasno da će Opština Oslo pokrivati troškove, pa smo očekivali da naša gimnazija bude opštinska škola. Međutim, predsednik Udruženja profesora je izjavio da će, ako škola postane javna, Udruženje zahtevati da se u nju primaju nastavnici na osnovu radnog staža.

To je bio prirodan zahtev, s obzirom da je prelazak sa realki na omladinske škole u Oslu doveo u tešku situaciju profesore što se tiče zapošljavanja.

Mi, naravno, nismo mogli da prihvatimo da počnemo rad sa nastavnicima koji nisu spremni da se uklope u naše shvatanje škole. Kao rezultat tog sastanka, škola je proglašena »privatnom«.

Što se mene tiče, nije mi baš jasno šta je tu privatno. To je nejasno mnogima, čak i zvaničnim organima. Privatna škola koju u potpunosti izdržava jedna zvanična institucija!?

Ako jedna škola apsolutno mora da bude privatna da bi dobila određeni stupanj slobode pokušaja u pravcu nečeg novog onda nemam *ništa* protiv — ili bolje reći, volela bih da nemam ništa protiv. Bilo bi dobro kada bi i javne škole mogle da ljudima koji to žele pruže mogućnost da dadu nešto više od onog što rutinski poslovi zahtevaju od njih.

Kao privatna škola, trebalo je da dobijemo dotacije od države, ali kada je došlo vreme da primimo novac, Ministarstvo je našlo načina da to izbegne.

Život na tavanu postajao je sve užurbaniji. Dolazili su novi učenici i novi nastavnici i izgledalo je da ćemo preplaviti sve uglove sobe. Zato smo jednog dana natovarili školu na Bjernov bicikl i u jedan taksi i preselili se na Tejen.

ZAUZIMANJE TEJENA

Osnovna škola Tejen je jedna stara velika zgrada iz 1870. godine. Tejen je kraj grada koji leži u centralnom delu istočnog Osla i iz koga se sve više stanovnika iseljava. Tako je čitav jedan sprat škole ostao prazan. Na njemu je bilo pet učionica duž jednog hodnika. Osim njih, dobili smo i jednu salu za crtanje na

trećem spratu, iz koje se pružao pogled na krovove grada. To je bilo sve.

Nisu nam baš zaželeli dobrodošlicu. Direktor škole Tejen i domar dobili su obaveštenje iz Opštine da će naša gimnazija početi da radi prvog septembra i da ćemo se mi tada useliti. Meni nije bilo jasno kako su oni zamišljali otvaranje nove škole sa 150 učenika i 32 nastavnika u 6 praznih prostorija koje nismo nikada ni videli. U svakom slučaju to je prevazilazilo čak i našu sposobnost za improvizovanje.

Stavili smo našu pisaću mašinu na pod, pored nje spustili gomile papira i registratora i počeli da razgledamo prostorije. Učionice su bile prilično lepe i svetle, sa sveže lakiranim podom, kao što i treba da bude posle letnjeg raspusta u jednoj dostojanstvenoj staroj školi.

Sada se Herman potpuno uključio u rad i ispoljio neke od svojih brojnih praktičnih osobina.

»Ovu prostoriju određujem za kancelariju!«, rekao je Herman i odjurio u grad u svom fantomskom autu, koji je godinama popravljao pomoću raznih kanapčića i gumica. Vratio se noseći čitavu gomilu materijala i lajsni, zasukao rukave i počeo da radi. Ćušnuo je čekić i testeru u ruke svakome koji se našao u blizini — i šest kvadratnih metara u uglu jedne učionice pretvoreno je u kancelariju.

Kao i sve drugo u Eksperimentalnoj gimnaziji, i pojam kancelarije je dobio novu sadržinu, jer stari nije odgovarao. Ona je postala prostorija za administraciju, telefonska govornica, sala za konferencije, ostava, dnevna soba i »radno mesto« jedne službenice i moje. Bile su nam potrebne prostorije za štošta drugo — recimo, za držanje i čuvanje pribora. Škola Tejen je velika i stara, sa dosta prostora. Molili smo i pre-

klinjali da nam daju nešto od toga — na tavanu, u podrumu, bilo gde. Poslali smo Hermana kod direktora, slali smo mu i najslađe devojčice koje smo imali, ali je on ostao nepokolebljiv: ni kvadratni centimetar. Smatrao je da je dovoljno loše već i to što smo mu uzeli tako lepu salu za crtanje.

Kađa smo se uselili u zgradu, do početka školske godine bilo je ostalo 14 dana. Radili smo iz sve snage da nabavimo pribor. Od Opštine smo dobili stare klupe i neke otpisane ormane. Tom i ja smo otišli u grad i na veresiju kupili polovni geštetner i pisaću mašinu.

Bjern je pokušavao da nekako napravi raspored časova i raspodeli prostorije. Njemu je pomagao čovek koji je imao iskustva u toj oblasti, profesor Magne Kore Lening (Magne Kâre Lönning). Odlazili smo i na beskrajne sastanke u školu Val (Vahl), koja je bila u blizini i koja je mogla da nam ustupi kabinete za prirodno-matematičke predmete i salu za gimnastiku, ali samo posle pet sati popodne.

Držali smo sastanke sa nastavnicima i službenicima. Ljudi su nam dolazili u nesmanjenom broju, neki da bi radili, a neki samo da bi bili tu. Herman je bio pravi fenomen što se tiče toga da zaposli ljude; međutim, bilo je teško naći dovoljno posla za stotine voljnih ali neiskusnih ruku. Pravili smo police za knjige, klupe i pregradne zidove.

Sećam se, na primer, simpatične Nane, koja je trebalo da pođe u treći razred. Ona je danima sedela pored mene i jednim prstom kucala na mašini pisma svim novinama u Oslu, moleći za besplatne oglase o našoj fenomenalnoj školi. Nisu nam ih objavili, a ja nisam mogla da radim na miru, ali se zato Nana osećala korisnom.

Bio je izvanredan doživljaj videti koliku je radost učenicima pričinjavalo to što su mogli da učestvuju u stvaranju škole, videti njihovu potrebu da zajednički rade nešto konkretno. Koliko mnogo stvaralačke snage ima u jednoj takvoj grupi mladih i koliko malo društvo ume da je upotrebi!

Još uvek je pridolazilo mnogo novih. Više nismo imali vremena da odmeravamo svakog ponaosob i razmišljamo da li da ga primimo ili odbijemo. Većina njih dolazila je pravo meni, jer su verovali da ja odlučujem. Sećam se njihovih molećivih, uzbuđenih lica i toga da smo primali skoro svakog — morali smo da dostignemo predviđeni broj učenika. Neki od onih koji su se prijavili u danima neposredno pred otvaranje postali su kasnije veoma dobri saradnici. O učenicima ne treba uvek suditi po svedočanstvima.

Približavao se dan otvaranja, od koga smo hteli da napravimo čitavu svečanost. Zakupili smo veliku salu u Muzeju Edvarda Munka i pozvali sve značajne ličnosti iz prosvete i članove učeničkih porodica. Program je bio ogroman: Grigova muzika, film o pripremama za otvaranje škole, govori koje je trebalo da održe August Lange i predsednik Uprave za školstvo Bernt Lund. Na prvoj klupi je sedeo gradonačelnik; predstavnici štampe, radija i televizije vrzmali su se unaokolo.

Ja sam došla u novoj haljini koju je, zbog svečanosti, kupio radni odbor škole.

Posle programa bio je predviđen obilazak škole, koja je sada bila opremljena mnogim lepim stvarima, poklonima i pozajmicama od prijatelja. Biblioteka je bila zadivljujuća: police su bile dobro popunjene čitavim metrima ruske književnosti u originalu — poklon Ulava Ritera (Olav Rytter); sigurno će proći

mnogo vremena pre no što iko bude bio u stanju da čita te knjige. Učionice su bile nameštene na netradicionalan način, a naša vlastita umetnička dela bila su okačena po zidovima.

Prvi i poslednji put naša škola je bila okićena i spremna za prikazivanja po tradicionalnim merilima.

Svečanost u Munkovoj sali bila je izvanredna. Posle programa, u povorci smo otišli do škole, svi: učenici, nastavnici, roditelji i predstavnici vlasti. Stotine ljudi su napravili haos u našem jedinom hodniku.

A onda je nastupila tišina, užasna tišina. Svi su bili otišli i škola je bila prazna. Nije to bio ni prvi ni poslednji put da su me rutina i tradicija tako prevarili.

VATROMET U KONZERVI

A onda je započeo radni dan, i svi smo bili srećni — srećni, jer smo najzad imali školu za koju smo se toliko borili.

Odlazili smo u istraživačke pohode po okolini i pronašli »Kale P.«. »Kale P.« je poslastičarnica Karla P. Nurbija (Karl P. Nordby), jedno od onih tihih i skromnih mesta sa malim stolovima i velikim kolačima. Ljudi sa Tejena, koji su tu uživali uz kafu, iznenada su se našli usred nastavničkih i povereničkih sastanaka Eksperimentalne gimnazije. Tokom čitave jedne godine »Kale P.« je bila naša prostorija za sastanke, grupni rad, pauze i reprezentaciju. Poslastičarnica je imala samo jednu manu — zatvarala se tačno u pet sati.

Nastavu smo započeli zajedničkim kursom iz tehnike učenja, a predavač je bio sa Univerziteta. Učenici su sedeli tiho i smerno na tavanu i dosađivali se. Jedino je Tom bio dovoljno iskren da kaže da je to gnjavaža. Tada smo shvatili da se tehnika učenja ne može naučiti na zajedničkim kursevima i, u svakom slučaju, ne za nekoliko dana, pogotovo kad učenici prvo treba da se odviknu od starih i loših radnih navika. Sada znamo da se to postiže stalnim vežbanjem u toku rada, vežbanjem koje mora da ostavi dubokog traga u psihi svakog učenika.

Osim toga, trebalo je da počnemo rad »po planu«, kako je to lepo pisalo u jednoj svesci koju su učenici izradili za otvaranje škole. Plan su uradili Bjern i Magne, a bio je veoma rastegnut i neobičan, što je bilo posledica naših beznadežnih »stambenih« uslova i velikog broja honorarnih nastavnika, koji su zavisili od planova drugih škola. Povrh svega, veliki deo vremena ostavili smo za sastanke i izborne predmete. Međutim, planirali smo da škola bude otvorena do deset uveče, tako da je, uprkos svemu, postojala nada da ispunimo plan.

Nekoliko dana je sve išlo kao po loju. Svi su dolazili na časove. Bilo je zanimljivo posmatrati nastavnike u akciji i međusobno se pozdravljati u novim okolnostima. Svi su se prijavili za skoro sve izborne predmete: drama, muzika, umetničko oblikovanje, psihologija, filozofija i džez-balet — sve je bilo podjednako popularno.

Delatnost je bila obimna i živa.

Tako je bilo i u kancelariji. Naših šest kvadratnih metara večito je bilo prepuno ljudi, a telefon je zvonio. U kancelariju je odjednom moglo da stane deset ljudi, pod uslovom da neki sede na pisaćem

stolu, a neki na podu, što se skoro uvek i dešavalo. Na telefonu su često želeli da razgovaraju sa ovim ili onim učenikom koji se možda nalazio negde u zgradi, možda na tavanu, a možda u »Kaleu P.«. Mi smo ih lovili i tako stekli jedno od prvih iskustava: među neophodne elemente demokratije u školi spada i pravo učenika da koriste telefon.

Razgovor učenika ponekad je prekidao direktor osnovne škole, koji je koristio telefon da bi nas obaveštavao o kretanju naših učenika po okolini — njegovoj okolini.

U takvim uslovima smo Bjern i ja rešavali male i velike probleme. Još nismo imali nikog da nam pomaže u kancelarijskom radu, niti smo bili primili novac, ali smo zato štošta uspevali da dobijemo na veresiju.

Učenici su zahtevali topao obrok u školi, jer inače nisu mogli tu da ostanu preko celog dana. Svi su zahtevali više nužnika — imali smo samo jedan na 180 ljudi (uzgred budi rečeno, nikada ih nismo dobili). Podovi su počinjali da liče na svinjac, jer je bilo skoro nemoguće naći nekog ko bi pristao da održava čistoću u takvim uslovima. Knjige smo hteli da nabavljamo postepeno, onako kako se nastavnici i učenici dogovore, ali je problem bio u tome što nismo imali gde da ih smestimo. Nedostajale su nam krede, ručnici i stotine drugih sitnica — ali, pre svega, nastavnici. Još uvek nismo imali nastavnika za engleski za treći i nastavnika za francuski za drugi razred.

Svaku od tih stvari i mnogo drugih pokretalo je iz dana u dan najmanje dvadeset ljudi, jer svi su se osećali odgovornim.

A onda smo, u svoj toj gužvi, primetili da su počele da vrcaju varnice; fitilj je goreo i bure baruta

je moglo da eksplodira u svakom trenutku. Ne samo da se rad nije odvijao »po planu« nego se uopšte nije odvijao po bilo kakvom planu. Škola je sve manje ličila na školu. Učenici su uglavnom sedeli po hodnicima, jer im je tamo bilo prijatno. Na časove su išli godinama i dobro su znali šta to znači, a naši se nisu mnogo razlikovali od onih za koje su oni znali.

Naš lepi, svojeručno napravljeni pribor počeo je da tone u neredu, i ubrzo se čitava škola pretvorila u jedno veliko stecište za sastanke i skupove na kome su se učenici videli svuda samo ne u učionicama.

Sve prostorije su bile tako zadimljene da su se zidovi jedva nazirali. Hartije u kojima su bile zamotane užine, plastične čaše, pepeo, opušci i šibice mešali su se sa cipelama, papučama i starom odećom. Učenici su oduševljeno dovlačili drage predmete kupljene na buvljoj pijaci i smeštali ih u školi. Nastavni pribor koji smo imali bio je vredno korišćen — za igru. Posebno su bili popularni mašina za kopiranje i grafoskopi, koje smo pozajmili, a oko kojih je stalno poslovala gomila učenika. Mašine su bile skupe i mi smo se zgražavali, ali nismo imali gde drugde da ih smestimo.

Zatim je počeo rat plakatima. Predstojali su opštinski izbori i zidovi su svakodnevno bili prekriveni plakatima: socijalisti i komunisti jednoga dana, konzervativci drugoga; druge partije bile su malo zastupljene.

U sledećoj turi stigle su i gitare, pa se neprestano čulo udaranje po žicama i pevušenje.

Sve je bilo tako ugodno i divno. Na učenicima se prosto videlo da su srećni. Tu su dobili ono što im je bilo najviše potrebno: mesto gde ih niko nije špijunirao da bi ih uhvatio u pušenju, gde nijedna

majka nije gnjavila i tražila da se nered ukloni, gde su mogli da se sretnu i razgovaraju, pevuše uz gitaru i puštaju ploče — i gde im niko nije držao propovedi o dužnostima.

U školi su mogli da se sastaju sve do deset uveče i da drugarski razgovaraju sa odraslima. Ona je za njih bila mesto — to sam primetila — gde su mogli da kažu »znaš, Mose« i »slušaj, Mose« i »ti« nekakvom »direktoru škole«. Ponekad mi je trebalo po sat i po da stignem od kancelarije do izlaza iz škole, jer sam usput sretala bezbroj učenika koji su hteli da me pitaju ovo ili ono. Još izdaleka mogla sam da vidim kako se upinju da nađu neko pitanje da bi me mogli zaustaviti i sreću da mi se obrate sa »ti« i »Mose«.

Sloboda je bila čudesna! Velika, divna sloboda za koju su se borili. Sloboda se sastojala u tome da se puši bilo gde bez straha i obzira, da se prosipa, brlja i stvara nered bez straha i obzira, da se iz sveg glasa puštaju ploče ispred vrata iza kojih neko radi i da se brani pravo na to. Zar sloboda nije bila izglasana? Zar sloboda nije sloboda za sve? Kako bi uopšte takve sitnice kao što su tesne prostorije i postojanje drugih ljudi mogle da je ograniče?

Sve te nevažne strane slobode izgledale su tako važne u zanosu trenutka, jer to je bio zanos — i u onom smislu da logični argumenti nisu ništa značili. To što su sve te male slobode za njih predstavljale pojam slobode govori mnogo o tome šta su učenici ostavili za sobom otišavši iz starih škola. Za njih je sloboda bila, prvenstveno, sloboda od nečega, od hiljada nevažnih detalja, od gnjavaže i dosade.

Pre svega, sloboda je bila to što nisu morali da idu na časove. Kod nas nije zvonilo nikakvo zvono — ali je zato postojao plan časova, na kome je bilo ispi-

sano vreme. Svi su ga bili jednoglasno prihvatili i većina nastavnika pokušavala je da ga ispuni. To su pokušavali i neki učenici, ali ih je bilo sve manje i manje.

U učionicama su nastavnici imali da predaju tradicionalno gradivo po tradicionalnom rasporedu časova, ali sasvim novim metodama. O tim metodama niko od nas nije znao ništa — trebalo je da ih pronađemo zajedno sa učenicima. Oni su, međutim, veoma različito reagovali na našu bespomoćnost.

Na mom času norveškog jezika u trećem razredu jedan od najboljih učenika pravio je avione od papira i bacao ih po učionici. Niko od učenika nije reagovao, a ja nisam znala kako da se ponašam. Moja nesigurnost je bila potpuna i postupila sam onako kao što su mnogi od nas tako često postupali — naime, nisam učinila ništa.

Da li u demokratiju u školi spada i sloboda da se bacaju avioni na času, ako čovek oseća potrebu za tim?

Jedan pedagog, kome sam to ispričala, rekao mi je da bih znala kako da postupim da sam samo pročitala tog i tog pedagoškog autora, jer bih saznala da je jedino pravilno u takvoj situaciji da i ja počnem da pravim avione, konkurišući učeniku.

Samo, to nije tako jednostavno. Takva reakcija bi u tradicionalnoj školi izazvala veselje, jer bi šokirala učenike, ali bi u našoj situaciji bila promašena. Ja tada nisam osećala baš nikakvu želju da pravim avione.

Onima koji ništa ne shvataju i koji ni u čemu ne učestvuju lako je da nam daju savete kako da postupamo u našim čudnim situacijama. Sada je to lako i nama, jer smo stekli iskustva, ali ipak smat-

ram da smo pravilno postupali u onoj meri u kojoj nam je polazilo za rukom da se što manje uplićemo, a što više dozvolimo učenicima da se »izduvaju«. Nismo pokušavali da nađemo recepte, jer recepata nije bilo. Nismo imali patent-rešenja, nigde nismo našli da je nešto pisano o takvom radu, niti smo imali koga da zamolimo za pomoć, s obzirom na to da niko nije poznavao situaciju. Nije je poznavao ni A. S. Nil u Samerhilu, jer je radio sa mlađim učenicima. Nalazili smo se u nepoznatoj zemlji, u kojoj smo sami morali da tražimo put i grešimo. Tada smo se pomalo vajkali što nismo imali dovoljno iskusnih nastavnika, a sada verujem da je to bila naša sreća. Sa puno iskusnih ljudi brzo bismo se vratili na stare navike i time mnogo šta pokvarili.

Prirodno, i učenici i nastavnici reagovali su i na tradicionalan i na netradicionalan način. Počeli smo da primećujemo sukobe oko nas i u nama. U nama su se borili tradicionalna potreba za redom i stari načini mišljenja sa težnjom da krčimo nove puteve.

A onda je izbila eksplozija i konzerva se raspala u paramparčad.

Konzerva je bio stari školski sistem, koji nas je još uvek višestruko sapinjao: gradivo, plan časova, ispit, sistemu svojstvena neracionalna shvatanja dužnosti i odgovornosti, sve što po tradiciji očekujemo od sebe i drugih ... Vlasti su nam tu konzervu nametnule svojim zahtevima i uslovima, koje smo morali da ispunimo da bi nam dozvolili rad, a mi smo dobrovoljno ušli u nju, jer još uvek nismo znali čime da je zamenimo. Nismo ni mogli da znamo, i niko od nas nije ni mogao da sam pronađe zamenu. To novo smo morali da pronađemo svi skupa, a za to nam je trebalo vremena. Priredili smo vatromet slobode u

staroj konzervi — i desilo se ono što je moralo da se desi.

Pojedini učenici smatrali su da je njihova dužnost da se pobrinu za red, jer su verovali da to tako treba da bude u jednoj neautoritarnoj školi. Njihov rad je bio junački i skoro očajnički. Još uvek vidim pred sobom Aniken (Anniken) i Kristofera (Christopher) kako bledi i umorni do kasno uveče čiste školu. Sa njima je ostajao još poneko. Tovar za tovarom đubreta snosili su u školsko dvorište. Pokušavali su da održe dobro raspoloženje i sebi i meni. Međutim, propadanje se nije moglo izbeći. Nije se moglo izbeći da na kraju i oni dignu ruke od svega — bilo ih je premalo u odnosu prema drugima.

Daleko veća je bila grupa aktivnih pobunjenika, onih koji su se bunili protiv svih i protiv svega što je ličilo na staru školu. Isticali su svoje pravo na slobodu i sa zadovoljstvom diskutovali po čitav sat o tome jesu li obavezni da vode računa o redu i čistoći, da i ne pominjem obavezu na pohađanje časova ili obzirnosti prema bilo kome ili bilo čemu.

Imali smo jednu grupu potpuno pasivnih, koji su se isključivali iz svega, ali ipak bili prisutni — i ništa više. Sanjali su o nirvani, i ovde su je našli. Među njima je bilo mnogo onih koji su uživali droge.

Grupa moralnih propovednika sastojala se od onih koji nisu uspevali da rade u uslovima kakvi su vladali u školi, pa su zbog toga imali nečistu savest. Svoj unutarnji konflikt rešavali su time što su strašno grdili i galamili na druge, koji takođe nisu uspevali da rade u tim uslovima. To im je sigurno olakšavalo savest, jer im se činilo da su u školi makar nešto uradili.

Tada su se javili i proroci sudnjega dana, kojih ima u svakoj školi i koji uvek čuče po uglovima i izjavljuju: »Ovde je toliko nesrećnih ljudi i sve će na kraju da propadne«. Oni uvek uspevaju da sve obaviju plaštom krajnje nesigurnosti, a u tako maloj i nestabilnoj sredini kakva je bila naša to raspoloženje se brzo proširilo.

Daleko najveća grupa učenika nije govorila ništa, ali je pokušavala da učini makar nešto. Neki od njih su mi kasnije ispričali da su bili preplašeni, da su ih preplašili oni koji su tako lepo umeli da pričaju, a do krajnosti zamorili nered i nerad. Struja uz koju su pokušavali da idu bila je suviše jaka, i oni su postali pasivni, ne usuđujući se da dignu glas. Neki od njih kasnije su nam bili najbolja podrška.

Dosta učenika u svim tim grupama imalo je velike lične probleme i bila im je potrebna pomoć.

Ali tako je moralo da bude — sve drugo bilo je nemoguće. Sama škola proizišla je iz jednog doba pobune, doba u kome su mladi glasno protestovali protiv mnogo čega u našem starom, sklerotičnom i bezosećajnom društvu. Pobuna je išla u više pravaca, a neki od njih bili su magloviti i neodređeni, naznačeni samo osećanjem onoga što mladi nisu želeli i hteli. U našoj školi skupili su se svi, od onih koji su znali šta žele do onih koji su u slepoj besciljnosti morali da glavom probijaju zid.

Njihova očekivanja bila su raznovrsna i često međusobno nespojiva. Neki su očekivali da kod nas nađu školu kakva je bila stara, samo daleko efikasniju; neki su očekivali Meku droga, neki da norvešku prosvetu izmene za dve nedelje ili, najradije, da svetsku revoluciju počnu za tri, a skoro svi su živeli u nadi da

će se baš njihova očekivanja ispuniti u trenutku otvaranja škole.

Nekoliko dana po njenom otvaranju, na vratima kancelarije postavljena su bila dva plakata; jedan od njih prikazivao je grob sa krstom, uz tekst *Demokratija u školi umrla je 5. septembra 1967. godine*, a na drugom je bio samo tekst *Birokratija u školi je ponovo rođena.*

Snaga mladih je njihova nestrpljivost, ali je ponekad teško izdržati je.

Među učenicima su se najviše čuli buntovnici i proroci sudnjega dana, i — kada bi se osetili pozvanim da se priključe horu — moralni propovednici. Oni su vodili glavnu reč, dok su svi drugi manje-više ćutali. Najstariji i najsvestraniji učenici izabrali su pasivnost. Tom je to objasnio time što su oni stvorili školu i što će je pohađati samo godinu dana, pa bi bilo nedemokratski kada bi nastavili da je stvaraju za druge, koji dolaze posle njih. Sada lako uviđamo da su nam najpotrebniji bili upravo svesni učenici, koji poznaju ideje na kojima je škola zasnovana i mogu da budu protivteža onima koji su došli kod nas ne znajući ni za šta drugo osim za svoj sopstveni bes na sve što iole liči na školu.

Bilo je neizbežno da naše simpatije budu na strani onih koji su se iz sve snage trudili da održe školu, jer bez njih ne bismo bili u stanju da preživimo prvu godinu. Strašno nas je pogađala nelojalnost tolikih učenika koji su digli ruke od svakodnevnih zadataka u trenutku kada smo se borili da preživimo, i to osećanje nas je gušilo. Kasnije smo shvatili da su i oni bili neophodni, jer bez njih konzerva ne bi eksplodirala, ili bar ne tako žestoko.

Da li je cena bila previsoka? Da nismo možda mogli da prođemo jevtinije? Ne znamo, jer još uvek ne znamo za šta smo je platili.

Grupe učenika ubrzo su došle u otvoren međusobni sukob. Svi odreda napali su dobre i lojalne učenike, nazivajući iz »tetkama«, što je ovima teško palo. Za uzvrat je u opticaj pušten termin »lezilebovići«, što se onima drugima nikako nije svidelo. Rasprave su bile sve žešće, a škola je sve manje ličila na školu. Drugog novembra je došlo do eksplozije.

Ona je izbila na opštem zboru, koji je trajao četiri sata. Sve što je tu rečeno objavljeno je, od reči do reči, po magnetofonskom snimku, u knjizi »Eksperimentalna gimnazija u praksi« (*Pax, 1969*). Sukob nije tada bio rešen, i još uvek nije rešen u potpunosti, ali su zato problemi razjašnjeni i svi su mogli da iznesu svoja osećanja.

Neke stvari su krenule na bolje. Demokratija je funkcionisala u svom spoljnom obliku. Svakodnevnim radom rukovodio je Savet, zajedno sa rukovodiocem škole i nastavnicima. Učenici su dali znatan i koristan doprinos rešavanju mnogih problema sa kojima se Savet borio. Opšti zborovi su takođe funkcionisali — istina, ne uvek podjednako dobro i ne uvek u smislu razjašnjavanja problema i davanja oduška osećanjima. Zbor se ponekada gubio u sitnicama i pretio da se pretvori u besmisleni kovitlac shvatanja i osećanja, ali je funkcionisao odlično s obzirom na ono što je svet oko nas očekivao. Zbor je bio mesto na kome se moglo razgovarati o malim i velikim brigama.

Šta smo, u stvari, očekivali od demokratije i slobode u školi? Ni sama više ne znam. Teško je reći šta je čovek očekivao pre velikog doživljaja koji je od njega načinio nešto što ranije on nije bio. Mi smo

znali da će teškoća biti, ali nisam sigurna da smo znali i kolikih.

Mnogi su, očigledno, očekivali da će nakon nekoliko nedelja škola u kojoj vladaju demokratija i sloboda zbora, ali čiji su plan časova, gradivo i ispit tradicionalni, organizaciono raditi kao bilo koja druga. Ako učenici ne dođu na časove, onda su izneverili; ako škola ne radi »normalno«, onda je dokazano da sloboda prožeta odgovornošću nije moguća.

Ali čemu sloboda ako rezultat bude isti kao u vreme pre nego što su je ljudi dobili? Ako učenici sede u klupama iz lojalnosti prema jednoj ideji ili prema jednom nastavniku, onda smo se vratili u skoro isto stanje u kome učenici sede mirno iz straha od isključenja, ukora i loših ocena. Oni su zacelo naučili nešto o lojalnosti, ali sistem je ostao isti.

Ljudima možemo dati slobodu, ali da nas možda ne obuzima panika kada počnu da je koriste?

KOME MINISTARSTVO DA POLOŽAJ . . .

Tada, upravo u trenutku eksplozije, dok se konzerva raspadala, došli su predstavnici Ministarstva da vide je li Stvorenje rođeno, jesmo li uspeli da ostvarimo demokratiju u školi za proteklih osam nedelja. Spustili su se do nas i utvrdili da je sve u očajnom stanju.

Bio je drugi novembar, sreda — dan kada se održavao zbor. Još od ranog jutra vladala je napetost. Svi su osećali da je došao sudnji čas, da se radi o sudbini škole. U hodniku je ključalo; oštre i ogorčene, uvred-

ljive i ljutite reči odjekivale su njime; toga dana niko nije mislio na predmete i časove.

U devet sati su, bez najave, došla dva predstavnika Saveta za gimnazije da provere rad škole i o njemu podnesu izveštaj Ministarstvu. Koračali su hodnikom kroz maglu duvanskog dima, na vetru žestokih rasprava i po živom pesku nereda. O tome su napisali u izveštaju:

»Oba predstavnika Saveta smatraju da je stanje daleko gore nego što su očekivali«.

Gle, a ko je to pa mogao i da nešto očekuje? Kakve predstave uopšte imamo o školi i o stvarnosti mladih kada ona izađe na videlo?

Pojedinci bi sigurno rekli da je stanje bilo zanimljivo i poučno upravo zato što niko nije mogao da ga očekuje. Predstavnici Saveta za gimnazije su napisali:

»Ne vodi se dnevnik o izostajanju sa časova — reči na jednoj tabli bile su pogrešno napisane, jedan učenik je vršio funkciju pomoćnog nastavnika i predstavnici su morali da mu pomognu, rukovodilac škole nije bio prisutan, prebrojavanje prisutnih učenika dalo je porazne rezultate ... «

Ništa nije bilo onako kako treba da bude u jednoj školi.

Približavao se početak velikog zbora i svi su se bojali kako će proteći »porodični obračun« u prisustvu gostiju. Herman im je svima objasnio situaciju, i oni su pristali da se povuku pod uslovom da im se dostavi magnetofonski snimak.

Sledeće nedelje su se vratili da bi razgovarali sa rukovodiocem škole. O tome su napisali: »Ona je zamolila da razgovoru prisustvuje i jedan nastavnik, jer se, po sopstvenoj izjavi, osećala nesigurnom«.

Kako sam se samo usudila da tako nešto kažem!? Prirodno je što sam se osećala nesigurnom i smatrala da je dobro i ispravno što je i Herman učestvovao u razgovoru. Tada sam se već bila toliko izmenila da sam imala hrabrosti da pred nepoznatim priznam da se tako osećam — mora da su mladi uticali na mene — ali stvarno nisam mogla ni da pomislim da će se to uneti u izveštaj. Zar je to bilo tako važno ili tako čudno? Zašto sam se, u stvari, osećala nesigurnom? Možda je važnije utvrditi baš to.

Mnogo stvari nije ušlo u izveštaj. Nije ušao Lisen (Lissen), koji je na svom tosteru ispržio hleb u uglu učionice i na dlanu im ponudio tople kriške sa kojih je cureo poluotopljen maslac, dok mu je osmeh podjednako odavao poverenje i strah. Nije išla ni atmosfera u »Kaleu P.«, gde smo ih odveli i ponudili šoljom kafe i kolačima (koje su oni pošto-poto hteli da sami plate) u vreme kada je prostorija bila prepuna uzbuđenih učenika, koji su jedni drugima dobacivali sitne bezobrazluke. Nisu ušli ni sami predstavnici Saveta, koji nisu uspevali da prikriju kako ih sve to zabavlja. Nije ušlo ni to da smo bili srećni što im je bilo lepo makar u »Kaleu P.«. Ništa od toga nije ušlo u izveštaj. Sve to nije bilo važno i izveštaj nije imao rubrike za tako nešto. Izveštaj nema rubrike za Lisenovo poverenje i gostoljubivost, nema ni za male poslastičarnice u kojima se nastavnici i učenici zbližuju kroz šalu i razgovor. On nema nikakve rubrike ni za sukob osećanja koji se javlja kada se mladi suoče sa novim oblikom odgovornosti.

Nije ni mogao da ima, jer mi smo upravo stvarali sasvim novu sadržinu škole i još niko od nas nije znao šta je sve trebalo nju da čini. Možda je u izveštaju trebalo da stoji nešto o otvorenosti i pove-

renju, nešto o tome da se učenje i život ne mogu razdvojiti.

Možda bi nam bio potreban i izveštaj o tome kakve treba da budu vlasti.

Zašto sam se osećala nesigurnom? Zašto se čitava škola osećala nesigurnom u njihovom prisustvu i bila uzbuđena?

Kada su sledeći put došli, učenici su uleteli u odeljenja na časove. Jedan od vernih je bio »učenik« u tri razna odeljenja u toku jednog dana da bi popunio broj, i sedeo je u poslednjoj klupi, nadajući se da ga neće otkriti. U jednom odeljenju nastala je panika kada su otkrili da ih je bilo više nego što ima stolica.

Zašto je Aniken otišla kući i nekoliko sati grcala od plača posle razgovora sa jednim od dvojice predstavnika Saveta? Zašto je osećala da se prijatan razgovor — kako je to, verovatno, bilo zamišljeno — pretvorio u saslušanje, čiji je cilj bio da je navede da izda sitne slabosti u školi? Upravo nju, koja uopšte nije bila u stanju da laže.

Zašto smo se bojali? Nismo bili učinili ništa ružno. Hteli smo da okušamo demokratiju u školi i u to smo uložili trud koliko smo mogli, pa i više. Znali smo da bismo uzalud potrošili dotacije da smo za osam nedelja napravili školu po ukusu Saveta za gimnazije, pa ipak smo se osećali kao zločinci na optuženičkoj klupi — kao da smo stajali pred sudom.

Jezik izveštaja pokazuje zašto je bilo tako: »Rukovodilac gimnazije priznala je da je činila greške . . .«, ». . . bilo je potrebno precizirati . . .«

Prirodno, Savet za gimnazije je savetodavni organ za gimnazijsko obrazovanje. Nama je društvo dalo pare, velike pare, nama su poverili mlade ljude; to im

je valjda bilo jasno; i mi smo prihvatili odgovornost. Zato smo morali da prihvatimo i kontrolu. Njih dvoje samo je vršilo svoju dužnost, i to temeljito i čestito. Zašto onda da se žalimo?

Evo zašto. I mi smo obavljali svoju dužnost što smo bolje mogli. Preuzeli smo težak zadatak, a to su želeli i učenici i njihovi roditelji — odrasli, svesni Norvežani, i društvo nam je dalo dozvolu za rad. Onda mora da nešto nije u redu kada se, ipak, osećamo kao krivci.

Nešto nije u redu verovatno već i zbog toga što smo svi mi proizvod jednog vaspitanja i jednog društva u kome je kompleks »magareće klupe« duboko ukorenjen i javlja se pri svakom susretu sa autoritetom. Međutim, to nije potpuno objašnjenje. Vremenom smo naučili da u opštenju sa svakojakim autoritetima držimo glavu uspravno.

Ne, deo objašnjenja treba tražiti kod autoriteta, kod ljudi na vlasti. Mi moramo da prihvatimo da u društvu postoje vlasti koje nas kontrolišu i čiji predstavnici imaju autoritet. Oni su često stručnjaci koji poznaju određene oblasti bolje od većine drugih i već im sama ta činjenica daje autoritet. Stvar je, međutim, u tome što se sa ljudima nešto desi kada dobiju vlast. Promene se, status vlasti izmeni nešto u njihovim osećanjima i oni počnu da se ponašaju kao vlast i van one oblasti o kojoj nešto znaju.

Što se tiče našeg eksperimenta, tvrdim da su mnogi pripadnici Eksperimentalne gimnazije bili veći stručnjaci nego oni iz Saveta za gimnazije. Mi smo se eksperimentom bavili dugo, a teren nije bio odranije poznat.

Nismo mogli očekivati da predstavnici Ministarstva shvate naš rad, ali smo mogli očekivati da nas

pitaju bar o onome što je bio naš teren. Imali smo pravo da očekujemo kako ćemo moći da razgovaramo kao odrasle, ravnopravne ličnosti o onim problemima koji su bili pred nama. To sam i pokušala. Pokušala sam da im objasnim da kod nas štošta nije u redu upravo zato što ja kao rukovodilac škole nisam mogla da lupim šakom o sto i zahtevam da se moja naređenja izvrše, jer bih time skršila nešto što je u našoj školi od suštinskog značaja.

Odgovor je bio osmeh pun saučešća, a u izveštaju stoji: »Izgleda da nedostaju red, kontrola i — autoritet«. Povlaku je stavio Savet za gimnazije.

Tačno je to — nije bilo autoriteta one stare, dobre vrste koji je hiljadama godina bio kičma, da ne kažem okov škole. Mi smo morali da izgradimo nove oblike autoriteta, oblike zahvaljujući kojima će, možda, naši učenici biti drugačiji kada sami postanu vlast.

Učenici Eksperimentalne gimnazije reagovali su veoma oštro ugledavši odštampane u novinama sopstvene argumente iz rasprava u hodniku pred veliki zbor. Predstavnici su stojali pored grupica u hodniku i beležili izjave učenika, koje su kasnije iskoristili u izveštaju. »Crvena ruža polako vene, jer je guši korov«, rekao je u ogorčenju jedan učenik koji je stvarno voleo našu školu i nije mogao baš lako da im oprosti što su njegovu izjavu iskoristili da podriju nešto za šta se on borio.

U kancelariji su me pitali o drogama. Nije mi ni padalo na um da kažem bilo šta drugo osim onoga što sam znala: naime, da smo imali isuviše problema sa uživanjem droga. Kasnije sam shvatila da me nisu pitali zato što su to želeli da saznaju — već zato što su znali, a želeli da čuju koliko sam bila voljna da

im iznesem obim problema. Tako se, dakle, rešavaju ozbiljni problemi omladine u razgovoru između odraslih prosvetnih radnika.

Posle prve školske godine vrednovan je i moj rad — jedanaest odraslih ljudi, članova Saveta za gimnazije, smatraju:

»Ako adjunkt Mose Jergensen i dalje želi da rukovodi Eksperimentalnom gimnazijom, mora pomno da kontroliše ispunjavanje uslova za rad škole i posveti više vremena i rada administrativnom i stručno-pedagoškom rukovođenju školom.«

...ako Per želi da pređe u sledeći razred, mora da posveti više pažnje nemačkom jeziku i matematioi...

Stara škola živi u nama. Blagosloveni bili vi, Ingri, Knut i Jun — u meni žive i vaša vesela lica.

II

NOVA ŠKOLA

NAŠI MATERIJALNI USLOVI

Zamislite Oslo nekog sivog i sumornog novembarskog dana oko šest uveče. U jednoj sivoj ulici istočnog dela grada diže se siva, stara školska zgrada iz prošlog stoleća, velika i zastrašujuća. U zgradi, u jednom sivom i previsokom hodniku, na čijoj tavanici visi par usamljenih sijalica koje uzalud pokušavaju da daju dovoljno svetlosti, smešteno je duž zidova nekoliko primitivnih drvenih klupa. Na njima sedi troje-četvoro umornih mladih ljudi.

Upitala sam ih jednog dana kada sam odlazila iz škole:

»Zašto ne idete kući umesto što sedite ovde?«

»Zato što je ovde tako prijatno«, bio je odgovor.

Očigledno je da mladi imaju sasvim drugačija shvatanja o tome šta je prijatno nego mi koji smo stari četrdeset ili više godina. Hodnik je bio njihov sopstveni hodnik, ukrašen crtežima učenika, a klupa na kojoj su sedeli napravljena je tu, u školi. Njima je bilo lepo kada su bili u svom društvu.

Zamislite samo koliko se para i skupog materijala troši na škole i druge zgrade za mlade da bi bile fine i privlačne, a onda se pokaže da to uopšte

nema veze. Mi verujemo da će one razviti njihov ukus za lepo, a desi se obratno. Mladi, najbolji među njima, ne vole naše prozore od stakla obrađenog peskom, našu tikovinu i naš respateks.

Zašto pametni prosvetni radnici ne napišu molbe vlastima da ih oslobode svih tih lepih građevina? Zamislite samo koliko bi se uštedelo za produktivnije pedagoške ciljeve. Sva ta gotova lepota uopšte ne stvara smisao za lepo već, naprotiv, odstojanje i nesvestan odnos prema okolini i sasvim sigurno doprinosi onom stavu koji ljudi često imaju prema sopstvenom domu: uređuju ga kako veruju da »treba da izgleda«, umesto kako u stvari žele da izgleda. Ako bi se učenicima pružila mogućnost da daju pečat sopstvenoj okolini, naučili bi da je stvarno cene.

Mada je Tejen bio škola u kojoj su se učenici osećali prijatno, ona ni izdaleka nije bila idealna za rad. Učionice su se nalazile na prvom spratu, a hodnik između njih služio je kao naša jedina zajednička prostorija; sala je bila na trećem spratu i služila kao biblioteka i sala za zborove. Osnovna škola je zabranila da se naši učenici zadržavaju u hodniku ispred sale. Imali smo samo jedan WC na 170 ljudi.

Nigde nije bilo mirnog mesta za rad, a najčudnije je što je sve ipak nekako išlo.

Naša sledeća zgrada bila je još čudnija, ali daleko prostranija. Sudbina se pokazala kao pravi šaljivdžija, jer smo se uselili u zgradu koja je bila izgrađena pre oko sto godina za najfiniju i najkonzervativniju školu u Norveškoj — Katedralnu školu u Oslu, koja je nedavno proslavila svoju osamstogodišnjicu.

U zgradi su tokom vremena radile bezbrojne nastavne institucije i već je bila zrela za rušenje. U za-

konu o školstvu je pisalo da direktor ima pravo da koristi stan u školi, a da stan mora da ima najmanje osam soba. Nama su dali taj stan i još nekoliko učionica. Dobro je što časni direktori nisu doživeli da vide šta će se sve dešavati u tim sobama punim tradicije.

Zgrada je bila bogata uglovima i mogućnostima, ali je problem bio u tome što stan nije imao hodnik i odeljenja su bila prolazna, ali smo to nekako sredili postavljajući pregradne zidove i praveći niše. Tako smo dobili dve kancelarije, jednu manju za Bjerg, našu službenicu, a jednu veću za Bjerna, Nilsa Hercberga i mene. Nils je sedeo na jednoj polici. U skladu sa njegovim urođenim sklonostima, postavljen je za upravnika naših materijalnih dobara. Naš inspektor Bjern imao je sada mesta za svoje stvari i zadatke koje je trebalo da obavlja.

U jednoj staroj ostavi napravili smo skladište za knjige, a dve male lepe sobe prepravili smo u biblioteku, koja je, zajedno sa jednom malecnom čajnom kuhinjom, omogućavala ljudima da prežive ako su ostajali u školi do kasno uveče. Ostvario se i naš san da imamo prostoriju za slobodan boravak, koja je istovremeno služila za zborove.

Da bismo uštedeli novac koji bi uzeli majstori, dotirali smo svako odeljenje sa 400 kruna da samo ulepša učionice. Neki su obojili zidove tako da su stvarno bili lepi, neki su potrošili sav novac za zavese kojima su prekrili ogromne starovremenske prozore, a neki su u uglu učionice stavili zavesu, a iza nje smestili klupu za odmor.

Najlepše je, ipak, bilo to što smo u Hamersborgu mogli da se proširimo kad god bi koja druga institucija napustila to čudo od zgrade. Škola sada ima

jednu malu salu za fiskulturu, koju koristimo i za zborove, posebne prostorije za prirodne nauke, opremljene onim što smo nasledili od ukinutih škola, radionice i čitav niz divnih klozeta.

Jednom prilikom sam ispričala direktoru neke druge škole o našem nameštaju, koji se razlikuje od učionice do učionice. Njegov komentar je bio da tako nešto ne može da se sprovede u njegovoj školi, jer njihove čistačice neće na to pristati, čime je jedna mala, ali ne i beznačajna reforma bila u njegovoj školi sprečena.

I mi imamo čistačice i domara. Jasno je da je njihov posao težak i da imaju razloga da se brane od daljeg pogoršavanja uslova na radnom mestu. Naše jednostavno rešenje sastoji se u tome što oni mogu, kao i svi drugi u školi, da diskutuju o svojim teškoćama na opštim zborovima.

Jednu od naših malih pobeda, koja možda i nije tako mala, videli smo u tome što je i domaru i čistačicama bilo stvarno žao kada su čuli da ćemo se odseliti iz škole Tejen. Domar Alf Mikelsen (Alf Mikkelsen) je vremenom postao pouzdan prijatelj naše škole. Kada smo se bolje upoznali, tražio je od učenika da ga zovu Afen, a nikada u Eksperimentalnoj gimnaziji nije zavladalo toliko oduševljenje kao kada je Afen, na jednoj školskoj svečanosti, zatražio reč i saopštio da je upravo dobio prvo unuče.

Hamersborg, sa svojim neobojenim zidovima i oštećenim podovima, starim kaljevim pećima koje su se ložile koksom i hladnim stepeništima i hodnicima, bio je prava zgrada za Eksperimentalnu gimnaziju. Pa ipak, poneko od nas sanja o zgradi koja će biti podignuta specijalno za školu kao što je naša.

U Norveškoj, trenutno, glavna teorija o školskim zgradama glasi da one treba da budu osmougaone. Neki arhitekta je projektovao jednu takvu školu, a zatim je ona dobila veoma dobrog pedagoga za rukovodioca i izvanredno dobru ekipu nastavnika. U njoj sve ide dobro, pa ljudi veruju da će se svi problemi rešiti samo ako se prave otvorene i osmougaone školske zgrade. Svaka opština koja drži do svoje prosvetne politike hoće da ima osmougaonu školu. Samo, šta sve može da se desi u jednom otvorenom osmouglu ako ga ispune četvrtastim pedagozima?

Na tom primeru se vidi situacija u kojoj se nalazimo i u kojoj je arhitektura otišla daleko ispred pedagogije, što je, uostalom, još jedan od znakova da su tehničke nauke u naše vreme izmakle humanističkim.

Eksperimentalnoj gimnaziji nedostajao je tehnički nastavni pribor, ali je to, ujedno, bila i naša blagodat. Ponešto smo dobili, ponešto pozajmili ili nabavili: pribor za prirodne nauke, likovno oblikovanje i muziku nabavili smo malo-pomalo, grafoskope i mašine za kopiranje iznajmili smo od jedne firme, a jezičku laboratoriju smo pozajmili. Bili smo srećni što smo dobili pribor, ali smo pazili da mu ne pridamo suviše važnosti, jer još nisam čula da su se učenici negde pobunili zbog nedostatka tehničkog pribora. Pribor ne rešava nijedan stvarni problem škole; naprotiv, može da ih pogorša ako postane još jedna prepreka međuljudskom kontaktu u njoj.

Ipak, smatram da jedan aparat zauzima posebno mesto, a to je mašina za izradu matrica, ona koja snimanjem stranica knjiga i ilustracija automatski daje dobre matrice. Ta mašina potkopava starovremensko kruto gradivo, koje se određuje odozgo, i omogućava

nam da, služeći se najraznovrsnijim izvorima, sami sastavljamo gradivo — ako nam to ikada budu dozvolili.

ŠTA JE TO ŠKOLA?

Ne, mi nismo mnogo ličili na školu, a ipak smo u mnogo čemu ostali škola. Kakva je, u stvari, uobičajena predstava o školi?

Škola je mesto gde mladi ljudi svakoga dana sede pet-šest sati, jedan iza drugoga, u grupama od po 25 do 30, i gde ih kljukaju odlomcima onoga što je neko odozgo odlučio da moraju naučiti. Nastavnik prenosi ono što stoji u udžbenicima, a zatim kontroliše šta je naučeno i to vrednuje ocenom.

Taj način rada škole zasnovan je na dve prastare tradicije. Starija potiče iz vremena pre naše ere i iz vremena pre pronalaska veštine štampanja knjiga, kada su knjige bile skupoceni predmeti za mali broj odabranih, a druga potiče iz vremena reformacije, kada se od učenika zahtevala samo najneophodnija veština čitanja da bi naučili napamet katihizis.

Sistem nastao na tim temeljima još uvek se drži. Generacije su ga doterivale i krpile, ali je ostao isti i koristi se i danas, kada su preduslovi sasvim drugačiji, u doba kada ljudi upotrebljavaju oko petinu života, pa i više, da bi upoznali mnogostrukost sveta i složenost društva. Kao i crkva, škola je »stara zgrada koja stoji, pa makar tornjevi pali«. Ljudi odlaze u crkvu ređe nego pre, u školu moraju da idu stotinama puta više no ikada ranije.

Kada je direktor carina Karl Trasti pre nekoliko godina reorganizovao zastarelu i tradicionalnu norvešku carinsku službu, izjavio je kako je bio počeo da razmišlja kao da u Norveškoj nikada nije postojala carina. Kada bismo danas počeli da mislimo kao da u Norveškoj nikada nisu postojale škole, u želji da zasnujemo prosvetu na savremenim uslovima, nikada ne bismo izmislili školu koja tako malo služi svome cilju kao ona koju imamo. Uvideli bismo da postoji mnogo iznijansiranih načina učenja i samo bismo u pojedinim slučajevima upotrebili onaj način koji je danas skoro jedini važeći.

Naš zadatak u Eksperimentalnoj gimnaziji je bio da oslobodimo gimnaziju kao vrstu škole od što je moguće više beskrajno dugih tradicija koje ona vuče za sobom i da vidimo kako može da izgleda jedna današnja škola za odraslu omladinu.

Ali šta je to škola?

Je li to mesto gde se uči? Pa mi učimo skoro svugde gde se nađemo tokom celog života, i to često mnogo brže i bolje nego u školskoj klupi.

Škola je, između ostalog, mesto gde se srećemo sa drugim ljudima da bismo zajedno nešto učili.

U Eksperimentalnoj gimnaziji ubrzo smo osetili potrebu da se ogradimo prema dvema stranama. Morali smo da povučemo granicu između škole i omladinskog kluba — tj., morali smo da budemo mesto gde se, pre svega, uči, a morali smo da povučemo i granicu na drugoj strani, da ne bismo postali psihijatrijska klinika. Međutim, nije uvek lako povući granice. Sam pojam škole sadrži određenu racionalizaciju prenošenja iskustva. Neko mora da sabere tuđa iskustva i neposredno ih prenese drugim ljudima. Veština se sastoji u tome da se iskustvo prenese, ali

da se njegovim prenošenjem ne spreče oni kojima se prenosi da i sami nešto iskuse.

Kod kuće imam jedan mali čajnik koji čuvam, jer me podseća na drugačije načine učenja. Poklopac ne prianja uz otvor; ako je čajnik pun, iz grlića curi voda; ako se iz njega sipa, tečnost se na sve strane proliva. Taj čajnik je napravio u našoj školi jedan početnik u keramičarskoj struci, koji je radio sam i načinio skoro sve moguće greške. Neki iskusan keramičar unapred bi mogao da objasni kako da se izbegnu upravo takve greške, ali to ne bi bilo isto kao kada čovek sam napravi takav neuspeo čajnik. Pokušaji i greške su lagan način učenja, ali oni sadrže vrednosti kojima se poklanja premalo pažnje u školi. Učenici smeju da čine greške, ali im drugi odmah ukazuju na njih i kažnjavaju ih lošim ocenama. Ne dozvoljava im se da uče kroz iskustvo i da nekažnjeno prave greške.

Škola treba da obuhvati bezbrojne načine učenja, zavisno od toga šta se uči, ko uči i ko poučava. Činjenica što ponekad moramo da racionalizujemo nastavu kroz neposredno prenošenje iskustva grupama učenika ne znači da taj metod treba da preovlada u životu škole. U tom slučaju, racionalizacija postaje potpuno neracionalna u odnosu prema cilju, ako je cilj da se nešto stvarno nauči. Učenje je prihvatanje znanja, koje dovodi do stalne promene osobe koja uči, i to je preduslov ličnog odnosa prema onome što se uči, a mogućnosti da se doživi takav odnos u okviru školskog sistema kakav je današnji nisu velike.

Govori se da naša društva stvaraju pacijente za psihologe i psihijatre i da je škola verovatno jedan od najvažnijih faktora u tom procesu. Naš školski sistem pogodan je za proizvodnju onih koji su osuđeni na poraze u životu. Mi smo osećali da je jedan od

suštinskih zadataka Eksperimentalne gimnazije da stvori sredinu koja bi uzela u obzir osnovnu potrebu ljudi za sigurnošću i uspehom u životu. To smo morali da ostvarimo i kroz nastavu i kroz međuljudske odnose u školi.

Međutim, prihvatili smo učenike koji su bili devet-deset godina u osnovnoj školi i već pretrpeli uticaj brojnih drugih faktora koji otežavaju rast i razvoj mladih, pa smo zato za mnoge postali pribežište. Trebalo je, dakle, da gradimo školu koja bi u manjoj meri no druge stvarala pacijente za psihijatre i psihologe i koja bi, istovremeno, bila institucija za lečenje onih koje su nam drugi prepustili. Zbog toga smo osećali potrebu da povučemo granice. Zadatak je izgledao suviše težak.

Neka određena granica naravno ne postoji, jer škola uvek deluje na psihu svojih pripadnika u ovom ili onom pravcu, ali nama su ipak bile potrebne granice, pa makar i nejasne. Međutim, nikada ih nismo našli, a našu školsku sredinu stavili smo na probu za koju je ona jedva imala snage; ali drukčije nismo mogli. Kako se sredina u školi stabilizuje, granice moraju da se pomeraju sve dalje i dalje. Škola ne sme da se učauri oko jedne definisane grupe, jer se tako stvaraju budući pacijenti. Zato naša škola mora da bude pribežište, istovremeno radeći na tome da sve škole postanu zdravija mesta za sazrevanje mladih.

NOVA ŠKOLA

STATUT EKSPERIMENTALNE GIMNAZIJE U OSLU

1. Eksperimentalna gimnazija u Oslu sabira — kroz eksperimentalnu pedagošku, stručnu i organizaci-

onu delatnost — iskustva koja mogu da doprinesu menjanju sadašnjeg oblika gimnazije.

Gimnazija se temelji na demokratiji u školi, kako bi se time stvorila osnova za rast i razvoj učenika u najširem smislu.

2. RUKOVODILAC ŠKOLE brine o svakodnevnom radu škole na osnovu smernica koje donose Zbor i Savet, i predstavlja školu pred vlastima kao odgovorno lice.

3. SAVET je izvršni organ škole. Sastoji se od četiri učenika, koje biraju učenici, tri nastavnika, koje biraju nastavnici, rukovodioca škole i jednog predstavnika roditelja. Savet se bira na pola godine, a članovi Saveta biraju između sebe predsedavajućeg i izveštača. Savet donosi punovažne odluke kada je prisutno najmanje šest članova.

a) Savet predlaže i red Zbora, a donosi odluke kada se radi o pedagoškim i stručnim pitanjima. Ako dva člana žele da stave na dnevni red neko pitanje, ono ne prolazi prvo kroz Savet, već se pokreće neposredno na Zboru.

b) Savet daje predloge za prijem novih nastavnika. Njih u službu prima Ministarstvo, kao što je to običaj u gimnazijama, ali ono ne može zaposliti nekog koga nije prihvatio Savet. Nastavnici se postavljaju na određen rok. Savet je odgovoran za prijem novih učenika.

c) Ukoliko član Saveta ne ispunjava svoje radne obaveze, ako njegovo ponašanje ne zadovoljava, a razgovor sa njim u tome ništa ne izmeni, on ne može da ostane u Savetu u sledećem semestru. Pripadnici škole imaju pravo da prisustvuju svim sastancima

koji ih se neposredno tiču. Savet je odgovoran za sve slične odluke.

d) Dnevni red se objavljuje pre svakog sastanka. Odluke se donose prostom većinom glasova i objavljuju nakon svakog sastanka. Sastanci su po pravilu otvoreni za sve pripadnike škole. Odluke Saveta iznose se na dnevni red Zbora ukoliko dva člana Saveta to zahtevaju.

4. ZBOR je kontrolni organ škole i raspravlja o pitanjima koja se tiču principijelnih smernica škole i života i rada učenika.

a) Zbor sačinjavaju svi pripadnici škole. Njime rukovodi odbor od pet članova, koji se biraju svakog semestra. U odbor ulazi i jedan nastavnik.

b) Odbor ima jednog predstavnika u Savetu, ali bez prava glasa.

c) Odbor organizuje i vodi Zbor i priprema sva pitanja koja se iznose na dnevni red. Dnevni red i predlozi odluka objavljuju se na oglasnoj tabli dva puna školska dana pre zbora.

d) Glasanje se obavlja pismeno ako dva člana Zbora to zahtevaju. Odluke se donose prostom većinom glasova. Savet ima pravo da vetom odloži izvršenje odluka donetih na Zboru.

5. Promene Statuta donose se dvotrećinskom većinom na Zboru i, da bi bile punovažne, moraju da budu usvojene dvaput, uz najmanje mesec dana razmaka između ta dva glasanja.

Oslo, 15. decembar 1968.

DNEVNI RED JEDNOG REDOVNOG ZBORA JANUARA 1971. GODINE

1. Izveštaj sa sastanka Saveta i obaveštenja
2. Erikov ekstra-minut
3. O rasporedu časova
4. Stanje u kuhinji
5. Obaveštenja koja treba poslati Centralnom zavodu za statistiku
6. Šta Odbor Zbora treba da učini sa materijalom koji je stigao iz Udruženja norveških gimnazijalaca

DNEVNI RED JEDNOG REDOVNOG SASTANKA SAVETA JANUARA 1971. GODINE

1. Pitanje zimskog raspusta
2. Prijava ispita. Rad preuzimaju odeljenja i razredne starešine
3. Harald H. (učenik) traži da mu se dâ ključ za tehničko skladište
4. Informaciona brošura o prijemu učenika koju treba poslati drugim školama
5. Razmatranje jednog ličnog problema.

ZBOR

Hiljadugodišnji isprobani i istrošeni oblici škole nisu imali prođu u Eksperimentalnoj gimnaziji, ali se ono što su mladi sami stvorili, što je bilo osobito za nas i uneseno u naš Statut, pokazalo uspešnim i razvijalo zajedno sa nama.

U tome je centralnu ulogu imao Zbor. U Statutu stoji da je Zbor kontrolni organ škole. Ta formulacija

je rezultat kompromisa do koga je došlo u toku prvog sukoba oko Statuta. Prvobitno je u njegovom nacrtu stajalo da je Zbor najviši organ škole, jer je upravo neposredna demokratija naš najvažniji eksperiment i osnova svega što činimo.

Posmatrani s gledišta klasične organizacione prakse i zahteva za »redom«, zborovi su bili veoma raznoliki po svom kvalitetu. Broj prisutnih na njima po pravilu se smanjivao zbog zamorenosti, predstojećih ispita ili manje zanimljivog dnevnog reda, ali interes nikada nije katastrofalno opao. Nasuprot tome, kada su se rešavale velike i značajne stvari uglavnom je dolazilo mnogo učenika. U međuvremenu se pokazalo da je najbolje održavati sastanke usred dana. Nekoliko pokušaja da se sastanci održavaju kasnije nisu dali dobre rezultate, jer su mnogi odlazili kući, a oni koji su ostajali bili su umorni. Zamor često podstiče agresivnost na sednicama.

Zbor je radio daleko bolje nego što smo očekivali; diskusije su bile slobodne i često burne, a ponekad su delovale više kao odušak za osećanja nego kao objektivna obrada dnevnog reda. Smatram da je i jedno i drugo po svoj prilici podjednako važno. Takozvani »Veliki zbor«, na kome je izgledalo da će se škola raspasti i koji je od reči do reči iznesen u knjizi Larsa Hema i Toma Remlova »Eksperimentalna gimnazija u praksi«, pokazuje kako Zbor deluje u kritičnim situacijama.

Povremeno smo raspravljali i o tome da ukinemo Zbor u njegovom sadašnjem obliku, ali — po mom mišljenju — takvi opšti skupovi su neizbežni u jednoj školi u kojoj su organizacioni oblici pretežno slobodni. Zbor ima u tom slučaju značajnu ulogu čvora koji vezuje školu u jednu celinu.

Kvalitet pojedinih sastanaka zavisi u priličnoj meri od rukovođenja njima. Na Zboru se svakog semestra bira Odbor. Jedan član Odbora obavezno je nastavnik. Odbor priprema dnevni red i bira predsedavajućeg koji je, po pravilu, učenik. Voditi Zbor u Eksperimentalnoj gimnaziji u Oslu nije lak zadatak, jer treba imati i blagosti i odlučnosti, a za to je potreban veliki talenat. Međutim, ako Zbor ne bude dobro vođen, to nije katastrofa, a očigledno je da su pojedinci uspeli da se izvešte u rukovođenju skupovima dok su bili članovi Odbora; a ukoliko su uspeli da vode te skupove, verovatno će biti u stanju da vode i većinu drugih skupova na kojima se nađu.

Naučnici koji su tokom prve godine rada sve naše sastanke snimali na traku utvrdili su da je otprilike polovina učenika govorila na Zboru jednom ili više puta, ali je činjenica i to da su pojedini govorili veoma često i veoma dugo, ne baš uvek konstruktivno. Dešavalo se i to da su pojedinci koji su imali iskustva iz raznih organizacija pravili pravu gužvu oko načina glasanja ili drugih formalnih pitanja. Mada je procenat učešća u diskusijama i odlučivanju bio kod nas mnogo viši nego u drugim organizacijama i institucijama, ipak nije bio dovoljno visok da bismo njime bili zadovoljni: naš problem je bila ona polovina učenika koja nikada nije tražila reč.

Početkom treće godine rada našli smo način da rešimo i taj problem. Sada, pre svakog Zbora, održavamo grupne sastanke na kojima učestvuje po 12 do 14 ljudi i na kojima se diskutuje o tačkama dnevnog reda. Na tim sastancima većina učesnika zatraži reč, pa se tako mnogo više učenika vežba da govori javno, a oni koji uzimaju reč na Zboru imaju mogućnost da saznaju šta drugi misle o pojedinim pitanjima

pre nego što iznesu svoje mišljenje. Sastav grupa se menja, tako da se vremenom svi međusobno upoznaju. Naš matematičar Haral Jergensen napravio je tablicu po kojoj svi mogu lako da pronađu svoje mesto, jer kombinacija imena i broja nedelje pokazuje prostoriju u koju treba da odu na sastanak. U svakoj grupi učestvuju i učenici i nastavnici. Time smo postigli da rad Zbora teče normalnije i da se veći broj učenika zainteresuje za dnevni red. Mnogi rado uzimaju reč na grupnim sastancima, mada se na Zboru ne usuđuju da otvore usta. Grupa može da postigne saglasnost i dođe do zajedničkog mišljenja, pa tada u njeno ime govori jedan predstavnik; ako su mišljenja podeljena, bilo ko iz grupe može na Zboru da iznese svoje mišljenje. U tom slučaju je učenik već ranije glasno formulisao svoje mišljenje i lakše govori. Iskustvo nam je pokazalo da zborovi time postaju konstruktivniji. Diskusije o pojedinim tačkama su bile veoma burne i skoro haotične, pa smo zbog nedostatka vremena ponekada morali da odlažemo te tačke za sledeći sastanak. Sledeći sastanak je mogao da prođe bez veće rasprave, upravo zato što su učenici imali priliku da diskutuju u manjim grupama i da se smire.

U upravljanju školom postigli smo veliki napredak time što smo podelili rad na grupe koje imenuje Zbor. Kao mnoga druga korisna rešenja, i to je došlo samo po sebi, izraslo iz prakse i potreba.

Prva je obrazovana Grupa za informacije. Vremenom je bilo sve više dopisivanja i telefonskih razgovora sa onima koji su želeli pismena obaveštenja ili predavanja o našoj školi. U početku sam ja imenovala predavača i, obično noću, pisala odgovore, ali je to ubrzo izazvalo gunđanje među učenicima. Da bismo ispravili grešku, izabrali smo radnu grupu koja se

sastojala od jednog nastavnika i nekoliko učenika i koja je taj posao preuzela na sebe.

I sledeća grupa nastala je sama od sebe. Druge godine rada škole stigao je velik broj molbi za upis, a one su zahtevale mnogo rada, dopisivanja i razmišljanja. Taj zadatak prepustili smo jednoj od najmlađih učenica u školi, Un Kristensen (Un Christensen), koja je uložila mnogo truda i ozbiljnosti u svoj rad. Nama je bio potreban učenik u koga smo mogli da se pouzdamo, jer su molbe bile dragoceni dokumenti, često pisani sa mnogo znoja i suza. Mi smo buduće učenike pitali o svemu i svačemu i nismo smeli da rizikujemo da se molbe vuku među udžbenicima i ilustrovanim listovima i nestaju, kao što se to i dešavalo u početku. Un je ubrzo počela da radi sa još nekolicinom, i to se na kraju pretvorilo u grupu nastavnika i učenika koje je imenovao Zbor i koji su raspravljali o uslovima za upis zajedno sa docentom Hariet Holter (Harriet) i njenim saradnicima. Tako je nastala Grupa za prijem, koju smo kasnije birali jednom godišnje.

Jedan od prvih velikih sukoba u školi počeo je oko nabavki materijala i pribora, a dostigao je vrhunac u svađi oko takve sitnice kao što je kupovina jednog magnetofona. Pitanje je bilo da li da se kupi jednokanalni ili dvokanalni aparat; međutim, izgleda da to za učenike nije bila sitnica. Toliko su se bili uzbudili da su čak i odrasli, snažni dečaci počeli da plaču od besa. To, uostalom, i nije čudno, jer ako postoji neka oblast u kojoj su mladi stručni, to je sigurno tehnika. Ponekad se pitam zašto sve škole ne prepuste učenicima nabavku i održavanje audio-vizuelnih aparata.

Tada smo opet nešto naučili iz prakse i sastavili Grupu za budžet, koja se sastojala od učenika i

nastavnika, ali u kojoj su većinu imali učenici. Naša sekretarica Bjerg i ja objasnili smo im pojedine stavke budžeta, jer smo već bile stekle neki uvid u troškove škole. Upoznale smo ih sa raspodelom stalnih troškova i sa prethodnim troškovima, a zatim smo raspravljali o raspodeli nenamenskih sredstava. Grupa je morala da se obavesti o potrebama u materijalu i priboru za pojedine predmete i o željama biblioteke. Zatim je radila nacrt budžeta i iznosila ga pred Zbor. Na primer, jednom se razvila široka rasprava o predlogu da se veliki deo jednogodišnjeg budžeta upotrebi za opremanje jedne istina provizorne, ali neophodne sale za fiskulturu u samoj školi. Jasno je da smo mi koji smo odgovorni za poslovanje škole morali da imamo prilično veliki uticaj na tu grupu, već i zbog toga što je budžet bio sasvim novo polje za učenike. Kada ta grupa bude imala za sobom dužu tradiciju i kada nekoliko nastavnika i učenika bude radilo u njoj duže od godinu dana, biće i sve više učenika koji će shvatiti šta je to finansijska strana rada jedne škole.

Budžetiranje je jedna od oblasti za koju su mnogi van škole verovali da prevazilazi sposobnosti učenika, ali sada nema više razloga za sumnju. Ekonomski razum je razvijen kod mladih koliko i kod starih. Baš u toj oblasti rada Eksperimentalna gimnazija je bila u posebno povoljnom položaju. Mi dobijamo dotacije i imamo pravo da ih sami raspodelimo — naravno, uz obavezu da Opštini podnosimo računovodstvene knjige na kontrolu.

Zbor imenuje pomenute grupe kada se javi potreba za njima. Time sistem postaje elastičan, a mnogo učenika upozna tokom svog školovanja specijalne oblasti upravljanja školom.

Naša najvažnija radna grupa je, ipak, ona koja planira pedagošku delatnost. Krajem druge školske godine osećali smo da smo dovoljno uhodani za pokušaje da se malo oslobodimo tradicionalnih pedagoških metoda koje smo do tada morali da koristimo. Za razliku od drugih, ovu grupu nije imenovao Zbor. Ja sam predložila da se svi učenici pozovu da rade u njoj. Zbor je zadužio jednog učenika, Jana Helgesena, i jednog nastavnika, Erika Melvola (Melvold), da organizuju rad i rukovode njime. U početku se prijavilo mnogo učenika i svi su učestvovali na prvim sastancima, ali je broj opao kada je rad podeljen između podgrupa. Na kraju je ostalo oko 15 osoba, koje su izradile predlog za našu prvu organizacionu promenu. Takav način stvaranja važnih radnih grupa verovatno je najpogodniji, jer se pokazalo da se njime angažuju oni koji su najviše zainteresovani, a koji se često ne ističu kada Zbor treba da izabere radne grupe.

Podelom na grupe koje obrađuju dnevni red pre zborova i radne grupe za specijalne oblasti upravljanja školom, Zbor je decentralizovao svoj rad i raspodelio zadatke. Demokratija u školi se time proširila i pokazala sposobnom da bude vodeći princip u njenom radu.

SAVET

Mnogi svakako smatraju smelom odluku da Zbor bude najviši organ škole. Sigurno su je takvom smatrali i oni koji su napisali Statut, jer su se ogradili u jednoj tački: Savet škole, koji rukovodi njenim svakodnevnim radom, čine četiri učenika, koje biraju uče-

nici, tri nastavnika, koje biraju nastavnici, rukovodioca škole i jednog predstavnika roditelja. U Savetu, dakle, »odraslih« je jedan više nego učenika. Sastavljači Statuta očigledno su verovali da će nastavnici u Savetu predstavljati nastavnike, s obzirom da će ih ovi i birati, ali smo baš u tom slučaju došli do jednog od naših prvih velikih otkrića koje mladi revolucionari nisu predvideli. Nije se, naime, nijednom desilo da su se nastavnici i učenici jedni drugima suprotstavili. Bilo je mnogo oštrih sukoba, to ne krijemo, ali nikada se na jednoj strani nisu našli isključivo odrasli, a na drugoj samo učenici. Kada smo se zajedno obreli u novoj sredini, u novim odnosima, pokazalo se da ne postoji suprotnost između odraslih i učenika, a upravo od nje se polazi kao od same po sebi razumljive činjenice u svim razmišljanjima o školi. To je jedan od dokaza da su kabinetske pedagoške teorije daleko od stvarnosti. Čak ni učenici nisu bili u stanju da se oslobode takvog načina mišljenja kada su se sami našli za pisaćim stolom.

Do sukoba je došlo u drugim oblastima. Tokom prvih meseci rada pokazalo se da nije bilo jasno razgraničeno o kojim pitanjima odlučuje Savet, a o kojima Zbor. To je, zacelo, prouzrokovala nejasnost Statuta, jer šta je u stvari kontrolni organ, posebno kontrolni organ od 150 do 200 članova, u kome su i oni koji treba da budu kontrolisani? Uzrok je delimice bio i naše neiskustvo u radu u takvom organizacionom obliku.

Savet je držao sastanke na kojima je razmatrao mnoštvo predmeta koji su stizali iz kancelarije. Mnoge od njih je trebalo rešavati brzo, jer i sam rad smo bili započeli iz zaleta. Članovi Saveta jednostavno nisu imali vremena za sva pitanja, a ovih je bilo

svakakvih, od pranja ručnika do skupštinske debate o školi. Zbog uhodavanja i našeg posebnog odnosa prema državnim vlastima, Savet je u početku morao da razmatra i rešava čitavu hrpu pitanja, što je bilo teško izvodljivo u roku od ona dva sata nedeljno koja su bila odvojena za sastanke.

Sastanci su, inače, bili odlični. Učenici su dobro radili u tom teškom razdoblju i zadivili mnoge goste, koji su dolazili da vide »učeničku demokratiju u praksi«. Naši učenici su stvarno bili izvrsna reklama za ideju naše škole.

Onda je izbio sukob. Po školi su počele da kruže glasine da je Savet preuzeo svu vlast i da tajno rešava stvari iza leđa Zbora; kružile su razne teorije o tome šta se dešava iza zatvorenih vrata. Bili smo primorani da to pitanje iznesemo na dnevni red. U svakoj demokratskoj organizaciji važno je da svi znaju šta se u njoj radi. Jedan učenik je predložio da sastanci Saveta budu otvoreni za sve i predlog je iznesen na Zbor. Mnogi su bili za, a mnogi protiv. Lično sam bila odlučno protiv otvorenih sastanaka, jer sam smatrala da grupe treba da budu dobro konsolidovane da bi mogle da rade — što sam bila pročitala u teoriji o funkcijama grupa — a verovala sam da je to bilo nemoguće postići ako bi se na sastancima stalno menjala publika. Bila sam očajna kada je predlog o otvorenim sastancima bio prihvaćen u sledećem obliku: »Sastanci Saveta su, po pravilu, otvoreni za pripadnike škole«.

Kao u mnogim drugim stvarima, pokazalo se da su učenici i tada bili u pravu. Otvoreni sastanci su bili daleko značajniji za školu i uzajamno poverenje njenih pripadnika nego neka posebno dobra konsolidovanost grupe koju je činio Savet.

Otprilike u isto vreme došao je i zahtev da se dnevni red sastanaka Saveta objavi što je ranije moguće. To nam je u početku pričinjavalo velike teškoće. U svakodnevnom radu škole stalno su se javljala pitanja koja su zahtevala brze odluke — kupovine koje nisu mogle da se odlažu ili pisma na koja je moralo hitno da se odgovori. Međutim, i u tom slučaju se pokazalo kako je važnije za odnose u školi da svi budu upoznati s tim pitanjima nego da se ona brzo rešavaju.

Možda je naš najvažniji korak u pravcu rešavanja *odnosa između Saveta i Zbora bio tumačenje* Statuta u smislu da je Zbor najviši organ škole. To, izgleda, nikada nije precizno rečeno i nije ni ušlo u Statut, ali se razvilo u svesnu osnovu naše prakse, u kojoj je Savet u ime Zbora *kontrolisao svakodnevan* rad. Vremenom se ustalila praksa da jedan učenik pročita na Zboru izveštaj sa sastanaka Saveta, a samim tim su sve odluke morale da se objasne i eventualno brane ukoliko Zbor ima zamerki. Naravno, to se ne tiče krupnih principijelnih pitanja — na primer, pedagoškog planiranja, jer se o njima prvo raspravlja na Zboru. Lična pitanja se, pak, neposredno razmatraju na sastancima Saveta, jer smo brzo iskusili da ona nisu pogodna za razmatranje na Zboru. Savet i dalje ima mogućnost da bude »vlast« time što ima pravo da predlaže rešenja.

Naša praksa da je Savet podređen Zboru prilično je razočarala učenike koji su bili izabrani u Savet. Tradicionalno shvatanje života i delovanja u raznim organizacijama podizalo je pravu buru kada su se birali članovi Saveta. Iz Hermanovog matematičkog mozga se ispileo jedan složen sistem izbora iz dva dela, čime smo uspeli da rešimo pitanje izbora. Međutim,

izabrani učenici brzo su shvatili da im članstvo u Savetu ne daje mnogo vlasti, ali zato zahteva mnogo dosadnog rutinskog rada. Zbog toga smo jedno vreme imali problema sa nedolaženjem na sastanke. Verujem da se sada svi slažu kako u praksi neposredne demokratije Savet ne može da donosi značajne odluke i kako sve odluke moraju biti kontrolisane. Naravno, članovi Saveta nauče o svakodnevnom upravljanju školom daleko više od drugih učenika, u svakom slučaju, nauče da je ono mnogo više rad nego vlast.

Otvoreni sastanci Saveta omogućuju učenicima koji to žele da dosta nauče o upravljanju školom. Mnogi su izašli iz Eksperimentalne gimnazije kao bolji poznavaoci školske administracije nego većina profesora.

U saradnji Saveta i Zbora određenu ulogu igra i stalni predstavnik Odbora u Savetu, koji ima pravo učešća u njegovom radu, ali ne i pravo glasa.

Kasnije smo uveli praksu da se izveštaji sa sastanaka Saveta ističu na oglasnoj tabli, tako da ih mogu pročitati i oni koji nisu prisustvovali Zboru. U četvrtoj godini postojanja škole uveli smo možda najvažniju meru unutrašnjeg informisanja — nedeljni list, koji donosi sva važna obaveštenja. Jedan od naših učenika, Ulf Borten, pokrenuo je inicijativu za njegovo osnivanje i preuzeo na sebe najveći deo posla.

Izgleda da je sukob između Zbora i Saveta oko kompetencije skoro zakonomerna pojava u eksperimentalnim gimnazijama, jer se javio i u Eksperimentalnoj gimnaziji u Geteborgu, i u Eksperimentalnoj gimnaziji u Berumu, ali takođe izgleda da je to teškoća koja se javlja samo na početku rada.

TRADICIONALNA ADMINISTRACIJA

Osim našeg sopstvenog, posebnog oblika upravljanja školom preko Zbora i Saveta, morali smo da imamo i jedan drugi, tradicionalni oblik administracije. Škola je morala da ima rukovodioca, a njemu je bila potrebna pomoć u praktičnom radu. Time smo dobili onaj oblik upravljanja koji je poznat iz drugih škola, a koji smo i državne vlasti i mi sami opteretili mnogim unapred utvrđenim shvatanjima. Taj oblik je po mnogo čemu strano telo u našoj organizaciji, ali neizbežno strano telo.

Zadatak direktora škole je da pazi da se u njoj održava red i postupa po zakonu. Da bi to postigao, direktor dobija puna ovlašćenja za rad u okviru škole. Pored sebe ima inspektora, koji rešava deo praktičnih zadataka, a osim toga igra ulogu disciplinskog bauka kad se dogode manji prekršaji. Samo je po sebi razumljivo da su ta dva posla morala da dobiju drugačiju i širu sadržinu u Eksperimentalnoj gimnaziji.

Još uvek nismo uspeli da tim radnim mestima damo sadržinu koja odgovara neposrednoj demokratiji. Potrebno je da se ona reorganizuju.

Škola koju dotiraju zvanične vlasti mora da tim vlastima podnosi na uvid svoje računovodstvene knjige. Potrebno je obračunati nastavničke plate, te obračunati i platiti porez i doprinos za socijalno osiguranje. Odgovoran rukovodilac mora da potpiše račune, koji se moraju isplatiti. Na primer, u Eksperimentalnoj gimnaziji godišnje prima platu ili honorar oko 50 osoba.

Raspodela predmeta i časova nastavnicima posao je administracije, koji može da bude prilično složen u netradicionalnoj strukturi Eksperimentalne gimna-

zije. Dosada je do promena dolazilo i po nekoliko puta u toku godine.

Najobimniji zadatak administracije, koji ujedno oduzima i najviše vremena, jeste odgovaranje na bezbrojna pitanja koja neprestano postavljaju nastavnici, učenici, ostali zaposleni, vlasti i druga zainteresovana lica koja, inače, nemaju neposredne veze sa školom, a pitanja mogu da se tiču svega, od najsitnijih detalja u tehnici polaganja ispita do najširih problema ili ličnih pitanja.

Administraciji pada u deo i rad na ispunjavanju čitave hrpe formulara: vlasti zahtevaju statističke podatke i izveštaje. U tom radu moramo da damo prednost molbama učenika za dodelu stipendija. Molbe za pedagoške eksperimente moraju se umnožiti u sijaset primeraka i razaslati raznim vijugavim kanalima. Učenike treba prijaviti za polaganje ispita. Najzad, svake godine treba poslati Upravi za školstvo molbu za sredstva, uz priloženi budžet. Sve to mora da se obavi u određenim rokovima. Uređenje, upotreba i održavanje prostorija i nabavka pribora i udžbenika moraju da prođu kroz administraciju, između ostalog i zbog računovodstva.

U pogledu zdravstva, administracija je odgovorna Savetu, a u pogledu spoljnjeg stanja škole — Vatrogasnoj službi.

Veza sa vlastima mora da se uspostavlja preko administracije. Mnogi gosti žele da posete i kancelariju. Zahtevi za držanje predavanja i pisanje članaka upućuju se upravi, a ona često mora da odgovara i na napade uperene protiv nas. Eksperimentalna gimnazija sigurno vodi daleko obimniju prepisku nego većina drugih škola.

Ljudi iz administracije učestvuju na zborovima i na sastancima Saveta i odgovorni su za sprovođenje odluka. Rukovodilac i inspektor moraju, osim toga, da prisustvuju nizu drugih sastanaka, da predlažu sazivanje nekih od njih i pozivaju na nastavničke, povereničke i roditeljske sastanke. Uprava se brine o tome da u školi uvek bude neko odgovorno lice i pokreće inicijative za saradnju nastavnika. Veliki deo vremena odlazi na upoznavanje radnih grupa učenika i nastavnika sa problemima u onoj administrativnoj oblasti koju preuzimaju.

Osim toga, uprava škole treba da je uvek spremna da posavetuje i obodri one kojima je to potrebno i da bude mesto gde će pripadnici škole moći da dođu radi zadovoljavanja svojih potreba za kontaktom sa drugima i rešavanja svojih socijalnih problema.

Dokle god kolektivna odgovornost ne bude dovoljno razvijena, administracija će morati da se brine za normalno odvijanje rada. Sav taj posao treba da obave naša službenica, sa poludnevnim radnim vremenom, inspektor, koji ima pet slobodnih časova nedeljno, i rukovodilac, koji ima deset-jedanaest slobodnih časova nedeljno.

Rad u administraciji Eksperimentalne gimnazije nesumnjivo je daleko teži nego u drugim školama. To je prouzrokovano, između ostalog, i time što je naša škola napustila mnoge elemente tradicionalne strukture, ali uz nove zadatke su ostala stara praktična pitanja koja treba rešavati kao i u tradicionalnim školama. Administracija postaje jedini predstavnik neophodne strukture, a svi poslovi vezani za takvu strukturu prebacuju se na administraciju u daleko većoj meri nego drugde. Kao da formalna administracija mora da plati cenu za ono oslobođenje od strukture

koje je škola sebi priuštila. Administraciji je skoro nemoguće da obezbedi vreme i mir koji su neophodni za njen rad.

Predstavnik formalnog reda, osobito je inspektor. Njegov je najtrivijalniji deo posla i verovatno zato to radno mesto pruža najmanje zadovoljstva, a najviše iscrpljuje.

Što se tiče samog posla, možda se onaj koji obavlja sekretar najmanje razlikuje od posla u običnoj školi, ali su uslovi drugačiji i ne obezbeđuju dovoljno mira za rad.

Kada smo započeli administrativni rad, ni Bjerg Tvede Biling, naša prva sekretarica, ni Bjern, ni ja nismo znali u čemu se taj rad upravo sastoji. Međutim, dobili smo dva dobra pomagača: revizor Ernulf Ege (Örnulf Egge) je čitavih godinu dana besplatno radio za nas iz čiste radosti što smo uopšte postojali i strpljivo učio Bjerg i mene detaljima računovodstva, a Uprava za školstvo Osla preuzela je na sebe da po platnim razredima obračunava plate nastavnika, mada nije bila obavezna da to čini.

Položaj rukovodioca Eksperimentalne gimnazije je, logički posmatrano, nemoguća pozicija, što je u vezi sa nelogičnošću čitave situacije. Nama je društvo dalo novac da se pobunimo — i naravno vlasti su nam odredile i dužnosti i odgovornosti koje idu s parama. S jedne strane sam, dakle, bila izabrana za rukovodioca jedne grupe mladih koji su hteli da se pobune protiv školskog sistema, a sa druge sam bila produžena ruka Ministarstva, odgovorna za poštovanje zakona i pravilnika, i produžena ruka Opštine, odgovorna za razumno trošenje novca. U Statutu stoji, uostalom, da sam odgovorna vlastima u ime škole, ali u samoj školi nemam nikakvu vlast, jer nju treba da

vodim po smernicama Zbora i Saveta. Postoje, sigurno, i logičniji načini za dizanje pobune.

U školi me je čekalo veliko i nepregledno područje rada o kome sam malo šta znala. Nijednom od nas nije bilo jasno kakva je, u stvari, trebalo da bude uloga rukovodioca škole. Znala sam samo jedno: sve je zavisilo od poverenja, poverenja vlasti i poverenja pripadnika škole. Samo, ta tačka oslonca bila je otprilike pouzdana koliko nit paučine.

U takvoj situaciji morala sam da svetu okrenem leđa i branim školu od napada, a istovremeno da prenosim mišljenja Zbora i da se borim za njih. Tokom prve godine rada Eksperimentalne gimnazije imala sam utisak da sam bačena u bubanj mašine za pranje rublja, koji se okreće punom brzinom.

Vremenom se tempo rada i života nešto smirio, ali nikada nisam osetila da kontrolišem događaje. Možda to i ne treba osetiti, jer takvo osećanje je, verovatno, vezano za statičke sisteme. Naš sistem je bio i trebalo da bude u neprekidnom kretanju, ali je teško raditi u situaciji kada se stalno dešava nešto nepredviđeno.

Najizrazitije osećanje bio je strah. Tokom čitave prve godine bojala sam se da će se sve srušiti.

A da se sve srušilo — šta bi to značilo?

Za mene lično, značilo bi da bih morala da dignem ruke od onoga u šta sam verovala i za šta sam se borila tokom čitavog mog svesnog života: od vere da mladi mogu da preuzmu odgovornost i ne iznevere poverenje. Poraz u tako izrazito teškim uslovima možda i ne bi bio dovoljan da izgubim tu veru, ali bi većina ljudi — uz dobru pomoć naših svesnih protivnika — protumačili poraz na sledeći način: »De-

mokratija u školi je nemoguća — mladima ne može da se prepusti odgovornost«.

Zato je bilo opasno započeti rad na tako slabim osnovama. Ja sam to znala, ali jedini mogući put bio je graditi na nestrpljenju mladih. Tako sam smatrala tada, a još uvek verujem da sam pravilno procenila situaciju.

Osećala sam da je moj položaj bio toliko nejasan i napet da sam u tom pogledu nešto morala da preduzmem. Zato sam, sredinom prvog semestra, na jednom sastanku Saveta pokrenula pitanje položaja rukovodioca škole. Želela sam da rad rukovodioca bude što slobodniji i predložila da se ne nagrađuje na drugi način osim smanjenim brojem nastavnih časova, tj., predložila sam da rukovodilac škole zadrži samo redovnu platu, prema platnom razredu u koji spada kao predmetni nastavnik. Nikome nije lako da prihvati smanjenje plate za više hiljada kruna godišnje. Rukovodilac škole mogao bi da zasedne u fotelju i brani svoje mesto ako bi ono donosilo visoku platu. Usvajanjem ovog predloga sprečili bismo, istovremeno, da neko konkuriše za mesto rukovodioca iz razloga koji su za nas neprihvatljivi. I Savet i Zbor jednoglasno su usvojili moj predlog. Za mene je to bilo veliko olakšanje, a verujem da je bilo značajno i za školu.

Najteži deo posla bilo je rešavanje svih onih ljudskih i socijalnih problema sa kojima su mi dolazili učenici. Imali smo jednog mladog psihologa, koji je kod nas radio sa skraćenim radnim vremenom, ali on je mogao da se pozabavi samo malim delom problema koji su se javljali. Prirodno, roditelji su se, u takvim slučajevima, obraćali meni. Nastavnici su bili većinom mladi i neiskusni u školskom radu i naj-

veći deo vremena morali su da posvete nastavi, a radili su daleko više nego što im je dužnost nalagala. Ni ja sama nisam bila kvalifikovana za rešavanje takvih problema. Ipak, najgore od svega bilo je to što sam, kada sam morala da rešavam takva pitanja, osećala da je moje shvatanje uloge direktora ostalo velikim delom tradicionalno.

Opšte je iskustvo, izgleda, da se u jednoj demokratskoj grupi agresivnost članova vrlo često usmerava na rukovodioca. Dešavalo se da sam to osećala u odnosu učenika prema meni kada smo morali da pokrenemo neke probleme, posebno kada smo ih pokretali sa onima koji su uzimali droge.

Jedan od izraza agresivnosti prema rukovodiocu bila je i optužba da suviše govorim na sastancima, da prisutnima »ispiram mozak«. Reagovala sam, ne baš pametno, tako što sam se donekle povukla i tokom sledeće godine govorila na zborovima što sam manje mogla. Kasnije sam videla da su se iste optužbe ponovile i u eksperimentalnim gimnazijama u Geteborgu i Berumu. U obe škole rukovodioci su reagovali povlačenjem.

Mislim da nije bilo pametno što smo popustili pred pritiskom manjine. To je prouzrokovano pogrešnim shvatanjem demokratije. Jedna od važnih uloga rukovodioca u našem obliku organizacije sastoji se upravo u tome da bude čvor postojećih veza u školi i kontakt između vlasti i Zbora. Učenici nisu shvatali da rukovodilac koji malo govori može da bude bar podjednako opasan za demokratiju kao i onaj koji mnogo govori. Njima nisu bile jasne mogućnosti koje, u stvari, postoje za vođenje škole iz potaje i iza leđa Zbora. Rukovodilac mora da bude otvoren prema Zboru što je više moguće.

Vremenom se razvila praksa da rukovodilac dobije reč u trajanju od pet minuta na početku svakog sastanka. Često smo prekoračavali tu vremensku granicu, a sada se ta tačka naziva »Mosin ekstra-minut« ili »Erikov ekstra-minut«.

Poneki su smatrali da rukovodilac ne bi trebalo da iznosi sopstveno mišljenje o pojedinim pitanjima. U tom slučaju bi on ostao jedina osoba u školi bez tog demokratskog prava, ali bi i dalje bio osoba koja uzima na sebe najviše posla i odgovornosti.

Položaj rukovodioca škole donosi, ipak, i velike radosti: poverenje, ona nit paučine na kojoj sam visila, prosto je neverovatno ojačala unutar škole i mi smo preživeli, prebrodili najgore početne teškoće. Pričinjavala mi je radost i saradnja sa nastavnicima i sa Bjernom, koji me je uvek bodrio kada bih pokleknula. Mislim da smo se obostrano podržavali, a njegov neverovatno veliki trud u radu i saradnji je bio jedan od preduslova da prebrodimo teškoće. Saradnja svih nas u školi odlikovala se prilično velikom otvorenošću; mogli smo da vičemo jedni na druge a da time ipak ne pokvarimo prijateljstvo, jer je ponekad bilo neophodno da se »izduvamo«, zbog svega onog što smo doživljavali. Otvorenost je bila neophodna i sama po sebi razumljiva u atmosferi naše škole.

Učenici su na mnogo načina pokazivali prijateljstvo; još uvek čuvam jedan mali očigledan dokaz. Jednog dana dobila sam kartu hercovog keca — to je bila članska karta broj jedan za školski pesnički klub, koji se zvao »Violina vodene vile«.

Učenici koji su videli da imamo mnogo posla u kancelariji, bili su radi da nam pomognu. Izreka »posao se mora deliti« — postala je skoro krilatica — samo, stvar je u tome što čovek prvo sam mora da

dobro poznaje posao da bi mogao da ga raspodeli, a mora da ima i snage i vremena da ga objasni drugima. Nama su tada nedostajali i jedno i drugo. Mada su učenici rado hteli da nam olakšaju rad, ipak je kancelarija morala da rešava pitanje zapušenog slivnika ili nestalih makaza. Uzgred budi rečeno, upravo zbog takvih stvari skoro smo padali s nogu.

Bilo je čudesno doživeti poverenje roditelja. I dan-danas nije mi jasno kako to da su roditelji svesrdno i jednoglasno podržali školu kada su počele da kruže glasine o drogama i kada nas je većina dnevnih listova iz sve snage napala. Jednog dana je uvodnik »Aftenpostena« zahtevao da najzad neko zaštiti jadnu decu od Eksperimentalne gimnazije. Očekivala sam da će najmanje polovina roditelja zabraniti deci da kod nas nastave školovanje — a niko to nije učinio. Kasnije sam upitala Karla Brudersena (Brodersen), iskusnog prosvetnog radnika i oca dva učenika, šta misli o tome; odgovorio mi je: »Ako roditelji primete da su deca zadovoljna i da im je dobro, prihvatiće bilo šta«.

Nakon dve godine, Erik Melvol i ja zamenili smo mesta, što je bio značajan i koristan događaj u životu škole. Od svih nastavnika, on je imao najbolji kontakt sa učenicima, a time je položaj rukovodioca škole oslobođen jednog dela tradicionalnih shvatanja. Za učenike je Erik bio Erik, a osim toga — bio je mlad.

Ali i bez pritiska tradicionalnih shvatanja, položaj rukovodioca škole zahteva mnogo. Dok sam se ja osećala kao u bubnju mašine za pranje rublja, Erik kaže da se osećao kao u vrtlogu koji stalno preti da ga odvuče na dno.

Po mom mišljenju, bilo bi pogrešno birati rukovodioce škole na dve godine; gubilo bi se suviše vre-

mena, zato što bi novi ljudi uvek iznova morali da uče posao i stiču neophodan pregled oblasti rada. Zbog toga bi bilo korisnije kada bi se tražili novi oblici rada, koji bi mogli da olakšaju praktično upravljanje, kako drugačijom organizacijom, tako i čisto psihološkim razjašnjavanjem položaja rukovodioca.

Eksperimentalne gimnazije u Geteborgu i Berumu pokušale su da organizuju administraciju na drugačiji način, ali do sada još niko nije pronašao pogodna rešenja. Mi smo se bavili mišlju da zaposlimo sekretara, koji bi obavljao sve praktične poslove, ali nam to nije izgledalo kao srećno rešenje. Ta osoba lako bi mogla postati jedina koja ima uvid u niz važnih oblasti.

Ukoliko rešimo problem tradicionalne administracije — ukoliko nađemo oblike koji se organski uklapaju u neposrednu demokratiju — uspećemo da rešimo probleme na čijem rešavanju ne radimo samo mi, a to je zadatak vredan truda. Razmišljala sam o tom problemu i došla do nekih zaključaka, ali na njih ću se vratiti u jednom od narednih poglavlja.

DA LI SE EKSPERIMENT ISPLATI?

Smatrali smo da se isplati pokušaj uvođenja neposredne demokratije u školi. Omogućili smo svim učenicima da učestvuju u upravljanju školom i snose odgovornost za njen rad. Odlučili smo da prisustvovanje nastavi bude dobrovoljno. Hteli smo da ostvarimo mogućnosti i za drugačije oblike delatnosti, a ne samo intelektualne; želeli smo da pokušamo da stvo-

rimo bogatiju i bolju sredinu za nastavnike i učenike od one koju škola obično nudi i da vidimo može li se izgraditi škola u kojoj će i samostalnost i osobenost pojedinaca moći što bolje da se razvijaju.

To nismo mogli da izvedemo za pisaćim stolom. Morali smo da stvorimo novu sredinu i posmatramo ljude koji žive u njoj, da i samo pokušamo da živimo u njoj.

Hteli smo da vidimo da li smo bili u pravu verujući da je sloboda blagotvorna za ljude.

»To nije nikakav eksperiment«, stalno su nam zamerale kolege u drugim gimnazijama.

Nije, u redu. Jer — kada je sloboda ostvarena putem kontrolisanih i detaljno planiranih eksperimenata? Šta je, uostalom, eksperiment u školi?

»Mi radimo na 150 — 180 — 235 eksperimenata«, rekli su nam u Savetu za gimnazije i u Udruženju profesora. Brojke rastu od semestra do semestra, ali kakva je korist i od 7458 eksperimenata kada škola uglavnom ostaje ista kao što je i bila. Po njihovom tumačenju, eksperiment je promena gradiva. Kad delić gradiva zamene nečim novim, onda je to za njih jedan od 235 eksperimenata koji se obavljaju tog semestra.

Eksperimentalna gimnazija nije dobila dozvolu da izmeni ni trunčicu gradiva. Na osnovu toga je utvrđeno da mi nismo *eksperiment*. U redu.

U javnim školama se obavljaju dve vrste eksperimenata. Obeležje obeju je slepa i nesrećna zaljubljenost u prirodne nauke.

Prvo se formuliše cilj — hipoteza koju treba dokazati. Eksperiment mora da bude isplaniran do detalja. Obavljaju ga za to sposobni, pouzdani i iskusni profesori. Zatim se piše izveštaj Savetu za gimnazije, a rezultati se mere prema hipotezi. Nakon svega

toga, neko verovatno treba da odluči vredi li nastaviti eksperiment u širem obimu.

Postupak je pipav i zahteva mnogo vremena, a osim toga je neupotrebljiv i nezanimljiv. Međutim, čak i kada bi bio upotrebljiv, u najboljem slučaju bi prošle godine pre nego što bi doveo do neke suštinske promene. U međuvremenu bi mladi eksplodirali i škola dalje nazadovala, sve više se udaljavajući od stvarnosti.

Tako se nikada ne može dospeti do same srži, koja je zrela za promenu, jer sistem ostaje isti. Sve to podseća na staru, otmenu gospođu koja se šeta po svojoj lepoj i urednoj bašti. Ona uklanja poneki uveo cvet i setno primećuje da je ova ili ona biljka uginula i da se mora obnoviti, ali bašta ostaje uvek ista, iza iste ograde, sa istim vrstama biljaka i istom zemljom.

Osim toga, metoda je neupotrebljiva. Ona je pozajmljena iz jedne nauke čije se metode ne mogu primeniti na eksperimente sa ljudima. Ta metoda pripada oblasti u kojoj su promenljive veličine malobrojne i podložne kontroli. U školi, gde se u osnovi svega nalaze ljudi, njihove osobine i odnosi, ona je beznadežna.

Ne, perje prirodnih nauka neće ulepšati školu. Eksperimenti te vrste su kamen spoticanja svakog razvoja u školi i štit iza koga se kriju oni koji najradije žele da se ništa ne menja. Ta metoda je, na izgled, solidna i časna, ali ima jedan nedostatak — ničemu ne vodi.

Istina, nekoliko godina posle osnivanja Eksperimentalne gimnazije, započeti su takozvani »strukturni eksperimenti« u pojedinim običnim gimnazijama. Treba nam dozvoliti da verujemo kako je Eksperimentalna gimnazija bila podstrek za te eksperimente i da ih

je ubrzala. Više se ne poriče da su i takvi eksperimenti zanimljivi.

Drugi tip eksperimenata čine pokušaji za pronalaženje opštih rešenja — generalštabskih rešenja.

Po kancelarijama sede i planiraju prosvetu birokrate, koji su odvojeni od svakodnevnog života škole, a posebno od dece i omladine — ta ovi bi ionako samo uznemiravali napregnutu misaonu delatnost koja se razvija kada se konstruišu nove i lepe strukture u prosveti. Zatim te planove prihvataju poslanici, koji ni sami nemaju baš preterano veze sa decom i omladinom, a u život ih sprovode opštine, kojima država poveća namenske dotacije za eksperimente.

Tako funkcioniše demokratija i tako se za decu, nastavnike i roditelje vrše reforme u školi, a da oni o svemu tome ni pojma nemaju.

I generalštabska rešenja ulepšana su perjem pozajmljenim od prirodnih nauka: kontrolne grupe, grupe-uzorci... Na taj način se veliki delovi stanovništva uvlače u eksperimente o kojima skoro niko ne zna ništa pre nego što počnu. Često je dovoljno samo malo zdravog razuma i malo poznavanja dečje i omladinske psihologije da bi se predvideli rezultati — umesto što se eksperimenti obavljaju sa čitavim godištima.

I mini-eksperimenti u gimnaziji i generalštabska rešenja ispuštaju iz vida nešto suštinsko, a to je ljudski faktor — koji kvari sva merenja, jer je tako raznovrstan, ali koji se može uočiti i golim okom ako čovek nije zaslepljen mitom o sveupotrebljivosti metoda prirodnih nauka.

Bilo je skoro dirljivo kada je Udruženje gimnazijalaca Norveške naimenovalo jedan odbor koji je trebalo da istraži koliko su učenici zadovoljni gimnazijom. Ti revnosni mladi ljudi proučili su neke šved-

ske materijale o takvim istraživanjima da bi videli kako su ona tamo obavljena, ali se nisu usudili da, jednostavno, razmisle o tome kako se sami osećaju, a zatim da to upitaju i svoje drugove. Gimnazijalci su ipak bili u pravu: sigurno ih niko ne bi uzeo ozbiljno da nisu mogli da »ukažu na ispitivanja koja su drugde obavljena«. Sve bi bilo isuviše jednostavno.

Mi se smejemo naivnosti srednjovekovnih ljudi, koji su danima mogli da jašu da bi došli do Aristotelove knjige u kojoj on kaže koliko zuba ima jedan konj. Da li smo mi baš mnogo pametniji?

Temeljiti Šveđani trenutno vrše istraživanje demokratije u školi na primeru odbora za saradnju. Glavna uprava za školstvo je odredila »smernice za organizovanje i rad odbora za saradnju«. Postoje tri modela za sastavljanje odbora. Na primer, učenici imaju po tri, četiri ili pet predstavnika, a direktor je član svakog odbora. Modeli se razlikuju zavisno od vrste škole. Osim toga, iznesena su složena i do sitnice razrađena pravila za izbor članova, sazivanje sastanaka itd., a na kraju je data shema s pitanjima kojima treba da se bave svi ti razni odbori; prema toj shemi, svaki model omogućuje drugačiji tip sudelovanja. Na primer, po modelu I, odbori imaju savetodavnu ulogu u oblasti »pravila reda i ponašanja«, a po modelu II i III — »odlučujuću«. U razmatranju pojedinih pitanja, ove grupe, kako je to rečeno, »obavezno učestvuju«. Navedeno je ukupno 17 pitanja koja odbori treba da obrađuju, uz različite tipove sudelovanja koje svaki model omogućuje.

Sve to treba da se isproba u toku nekoliko godina u raznim vrstama škola. Ali šta ćemo, u stvari, saznati kada sve to bude provereno i zabeleženo? Koliko ćemo se približiti demokratiji?

Odbori u velikoj meri zavise od toga ko su im članovi u datom trenutku. Jedan jedini kavgadžija može mnogo da pokvari. Ili, zamislite jednog moćnog švedskog direktora u nekom sličnom odboru. Zamislite da on nije baš naročito zainteresovan za rad odbora. Kako će postupati u toj situaciji? Pomislite opet, na sve druge nepredvidljive i promenljive ljudske probleme u sličnim grupama. Kako će se oni vrednovati?

Pa čak i ako sve bude išlo po receptu, učiniće se samo mali korak u pravcu demokratije u školi, jer nije predviđeno baš mnogo slučajeva u kojima učenici imaju »pravo odlučivanja«, a u odborima uvek su u manjini.

No pristup je solidan, nema šta!

Nama su zamerali što nismo postavili hipotezu prema kojoj bismo mogli da vršimo merenja.

To nismo ni mogli, jer nismo znali kuda idemo. Ko može unapred da zna do čega će nas sloboda dovesti? Ako je to unapred utvrđeno, onda je sloboda već okrnjena. Mi smo samo verovali da će učenici uspeti da razviju samostalnost i svesnu odgovornost ako im se ukaže poverenje, a i želeli smo da se te osobine kod njih razviju.

Ali, mogu li se meriti sreća i zadovoljstvo? Može li se meriti to što poneki učenici, a možda i mnogi smatraju da je učenje zanimljivo čak i po završetku škole? *Može li se izmeriti* vrednost toga što učenici stiču dovoljno hrabrosti i sposobnosti da kao odrasli budu budni i aktivni prema svojoj sredini? Može li se izmeriti vrednost toga što se stvaralačke sposobnosti i interesi održavaju i unapređuju u sredini gde se postavljaju visoki intelektualni zahtevi? Može li se izmeriti vrednost toga što porazi ne padaju tako teško kao u običnoj školi? Može li se izmeriti vrednost toga što uče-

nici nauče da sudeluju u upravljanju organizacijom kojoj pripadaju?

Jedna od zamerki koju smo često čuli jeste i ova: vi imate tako posebnu grupu učenika da ono što radite nije zanimljivo za druge škole, a nikako ne može da se unese u školski sistem uopšte.

Tačno je da je naš izbor učenika poseban. Neki od njih imaju roditelje koji su svojoj deci dali mnogo sloboda tokom vaspitanja, tako da ona nisu mogla da se potčine školskom sistemu koji je zasnovan na starovremenskom autoritetu. Drugi su elitni učenici u smislu da su rano sazreli i kao učenici i kao ljudi. Mnogi su posebni, jer su se pobunili protiv svega i svakog — ili su se ispisali iz svega, a mnogi su, jednostavno, imali loš uspeh u školi, pa su posegli za nama kao za nekakvom slamkom, da bi se spasli. U stvari, radi se o raznovrsnim problemima od kojih je redovna škola digla ruke. Među njima su mnogi jake ličnosti, a mnogo je i onih koji trpe poraze, (za neke važi i jedno i drugo), jer škola nije bila u stanju da iskoristi njihove sposobnosti.

Mi smo pokazali da je moguće raditi sa takvim sastavom u školi kojom upravljaju sami učenici. Pokazali smo da je moguće raditi u školi u kojoj prisustvovanje časovima nije obavezno i da se u jednoj gimnaziji mogu negovati i drugačije delatnosti od čisto intelektualnih i tradicionalnih.

Ako je to uspelo u slučaju samosvesnih, prkosnih, buntovnih i agresivnih učenika ovde u Oslu, ako je to uspelo tamo gde veliki broj učenika ima veće probleme nego obično — onda je samo po sebi razumljivo da može uspeti i u slučaju sasvim običnih učenika. Ubeđena sam da sam mogla povesti sa sobom šest odeljenja iz moje stare škole i sa njima započeti

rad u Eksperimentalnoj gimnaziji, a ubeđena sam i da bi za njih prva bila prava nedeljna škola u poređenju sa onim što predstavlja Eksperimentalna gimnazija.

Mi smo pokazali da se mladima može ukazati poverenje. Pokazali smo da je uključenje učenika u oblikovanje škole veliki podsticaj za pedagoški razvoj, jer su oni glavni element škole. Pokazali smo da je demokratska škola plodno tle iz koga same po sebi bujaju pedagoške ideje. Nismo pokazali da učenici na taj način dobijaju bolje ocene na tradicionalnoj maturi, ali smo možda pokazali da je moguće završiti tradicionalnu veliku maturu bez zakidanja na ličnom životu i žrtvovanja drugih aktivnosti, što tradicionalna gimnazija zahteva od učenika. Mi smo pokazali da takav oblik škole pomaže mnogim učenicima da u velikoj meri reše svoje ozbiljne lične probleme.

Uspeli smo, pored drugih bezbrojnih teškoća, da otkrijemo nove probleme, koje pokreću demokratija u školi i neposredna demokratija. Uvideli smo da sam pojam škole mora dobiti drugačiju sadržinu. Stari pojmovi »nastavnik«, »učenik«, »gradivo«, »ispit«, »disciplina« moraće da znače nešto drugo nego što je to sada slučaj.

Pokazali smo da moramo poći od same osnove školstva ako želimo da demokratijom u školi stvarno unapredimo slobodu i svest o odgovornosti. Da bismo rešili probleme, moramo prvo da ih otkrijemo, a mi smo otkrili mnoge koji su do tada bili nepoznati, upravo zato što smo se krenuli u novo i nepoznato. Međutim, na takve istraživačke pohode ne šalju se »normalni izbori« učenika i »kontrolne grupe«; tamo dobrovoljno odlaze oni koji su dovoljno nezadovoljni i dovoljno hrabri — ili dovoljno ludi — da se na to

usuđe, pa ako pronađu plodno tle, za njima mogu da dođu i drugi.

Mi smatramo da je demokratija u školi plodno tle, koje treba obrađivati, mada taj posao još uvek zahteva mnogo truda. Razni moćnici mogu nam i dalje uskraćivati naziv eksperimenta, ali će učenici i dalje želeti da pohađaju eksperimentalne gimnazije.

Ako neko smatra da su eksperimentalne gimnazije pogodne samo za mali broj odabranih učenika, onda on, po toj logici, mora da smatra i to da većina ljudi treba da postanu samo poslušni i pokorni službenici društva u kome su se rodili. Ako neko ne veruje da ljudi imaju i dovoljno sposobnosti i pravo da preuzmu odgovornost i za sebe i za druge, i da je zadatak škole da ih u tom pravcu razvija — onda on ne poriče samo demokratiju u školi.

GRADIVO

Ministarstvo za crkvena i prosvetna pitanja određuje šta gimnazijalci treba da uče, a to gradivo nalazi se u odobrenim udžbenicima. Promena gradiva je težak i pipav proces.

Taj sistem potiče iz onog doba kada je gimnazija mogla da pruži opšti pregled celokupnog znanja sveta i uvid u ta znanja, a danas se misli kao da je to još uvek moguće, kao da još uvek svi treba da nauče sve. Gradivo sve više čine slučajni odlomci svetskog znanja, jer ono raste neshvatljivom brzinom. Znanje iz svakog predmeta neprestano ruši svoje okvire, javljaju se novi predmeti, podaci često zastarevaju

još pre nego što stignu do udžbenika. Povika za stručnjacima i specijalizacijom je sve glasnija i dopire već i do gimnazija. Sistem koji je Ministarstvo ustoličilo već je razoren.

Istovremeno, džepna knjiga i nove reprodukcione tehnike još više su proširile jaz između stvarnog života i skupih i zastarelih gimnazijskih udžbenika.

Stari oblici ispita jedini su stub na kome se još nekako drži oronula zgrada tradicionalne gimnazije.

Zvanični eksperimenti u tzv. reformisanim gimnazijama predstavljaju odgovor na to stanje. Povika za specijalizacijom čuje se i u njima; i otvoreni su neki novi smerovi, a učenici su dobili mogućnost da sami biraju pojedine predmete. Gimnazije su se pretvorile u ekspres-restorane sa bogatim izborom jela. Prihvatanje novih količina znanja pospešeno je stalnim zvaničnim proverama i iznijansiranom skalom ocena. Takav sistem u stanju je samo da odloži konačan slom. Pritisak novih predmeta i novih znanja i dalje raste, a škola ga ne može izdržati.

Eksperimentalna gimnazija nije dobila dozvolu da vrši eksperimente sa gradivom, što nas je dovelo do očajanja. Zainteresovanim učenicima i nastavnicima, koji su imali bezbroj ideja, prosvetne vlasti su podsecale krila. Slali smo hrpe predloga za eksperimente; odbijani su jedan za drugim. U najboljem slučaju su nam dozvoljavali da »isprobamo« ono što su drugi već uradili. Država ima monopol na pionirsku delatnost u Norveškoj.

Možda ne bi trebalo da jadikujemo zbog toga, jer smo tako dobili dovoljno vremena da se saberemo, što nam je sigurno potrebno. Skloni smo da se bacimo na sve što je novo, samo ako je drugačije od onoga što poznajemo. Ta sklonost može lako da

nas odvede na stranputicu, a možda eksperimenti u okviru pojedinih predmeta i nisu tako zanimljivi pre nego što se razmotri pojam »gradiva«. Moglo bi da se desi da i mi završimo na žrtveniku efikasnosti i specijalizacije, a to bi bilo potpuno nespojivo sa našim ciljem: »rast i razvoj učenika u najširem smislu«. Možda smo mi oni koji treba da pokažu pravi put, koji se možda pruža u smeru obrnutom od današnjeg.

Mi smo izabrali da predmete objedinimo u grupe, umesto da ih podelimo. Time možda pokušavamo da održimo stari pojam opšteg obrazovanja, ali proširen, tako da obuhvata i praktične i estetske predmete. Može biti da je rešenje u tome da grupe učenika i nastavnika sami pronalaze građu u okviru pojedinog predmeta, a to im omogućavaju džepne knjige i tehnika lake reprodukcije. U izboru građe treba u stvari, da pođemo od potrebe učenika za znanjem aktuelne situacije. Na primer, pre bi trebalo poći od Asuanske brane nego od večitog Nila, koji u starim udžbenicima stalno plavi obale. Učeći o stvarnosti koja nas okružuje, moći ćemo da se približimo suštini sadržine predmeta i njihovih metoda. Zadatak nastavnika bi više bio da pomaže, a učenici bi dobili sredstvo kojim bi sami mogli da traže nova znanja. Onda ne bi više shvatali predmet kao gradivo sa kojim konačno raskrste onog dana kada polože ispit, što je sada slučaj sa većinom učenika.

Međutim, sadašnji oblik ispita je rampa koja se isprečila na tom putu. Stari oblik ispita ne valja, jer služi da se na kraju godine vidi šta je učenik zapamtio od gradiva iz udžbenika, ali još gori će biti novi oblici, sa nekoliko provera godišnje, na kojima se ispi-

tuje znanje detalja. Mi najpre moramo izmeniti oblik ispita.

Vlasti su Eksperimentalnu gimnaziju u Oslu okružile raznim zabranama. Je li to kazna za buntovništvo? Da li gimnazija treba da potpuno popusti zahtevu za ekspertizom i specijalizacijom, koje koriste samo efikasnosti i povećanju proizvodnje? Zar nije, možda, bolje da zadovoljava prirodne potrebe mladih ljudi za celovitim pogledom, za sintezom; jer to je jedna od najdubljih potreba našeg vremena. Možemo sebi *dopustiti da odložimo specijalizaciju sve dok ne* zadovoljimo i tu potrebu.

Kao privatna škola, nismo imali pravo da eksperimentišemo sa predmetima, ali smo to ipak činili. Herman nije mogao ni da zamisli da predaje matematiku po starom gradivu. Želeo je da razradi jedan kurs matematike za gimnazije koji bi više odgovarao matematici kakva se primenjuje u društvu. To se, inače, uklapalo u našu ideju da nastavnici i učenici sami biraju gradivo. Postojao je jedan sličan udžbenik matematike, koji su druge gimnazije isprobale tokom nekoliko godina. Reč je o zbirci tekstova koju je izdao Nordijski komitet za modernizaciju gradiva iz matematike. Nama je bilo teško da shvatimo kako se to moglo nazvati eksperimentom. Herman i njegovi učenici su razmatrali ovo pitanje i izabrali tu knjigu. I Herman i mi drugi smatrali smo da na to imamo pravo, a računali smo i da ćemo dobiti dozvolu.

Na kraju krajeva smo je i dobili, ali su me u međuvremenu optužili za pravo bezakonje. Nasuprot tome, brzo smo dobili dozvolu da koristimo jedan udžbenik iz astronomije, umesto tradicionalnog gradiva iz matematičke geografije. Udžbenik je već bio u upotre-

bi u nekoliko škola, a pisac je bio tadašnji predsednik Saveta za gimnazije.

Dobili smo dozvolu i za jedan sličan udžbenik iz fizike.

Obično su Herman i njegovi učenici birali knjige koje su bile najmanje zastarele.

Kasnije smo podneli molbu da nam odobre nastavu iz automatske obrade podataka. Predlog je bio obiman i detaljan, a priložili smo i obećanje Univerziteta u Oslu da će nam odobriti da koristimo njihov računar. Molba je odbijena — bez obrazloženja. Mi smo, ipak, počeli nastavu iz automatske obrade podataka, a otkrili su nas kada je stigla jedna neočekivana inspekcija Saveta za gimnazije. U međuvremenu je Savet za gimnazije ponovo razmislio, pa nam je izdao dozvolu. Štaviše, čak su i za veliku maturu dali zadatke iz automatske obrade podataka.

I na jezičkom smeru imamo nastavu iz nove matematike. Čudno je posmatrati kako se brišu granice između predmeta — matematička logika povezuje se sa pismenim izražavanjem uopšte.

Kasnije su Herman i njegovi učenici nastavili razvojni rad brzim tempom. U školi smo instalirali našu visokopoštovanu »Katju« — teleprinter vezan za kompjuter, a Herman je konstruisao »Benjamina« — jedan minijaturni kompjuter koji liči na igračku. On i njegovi učenici pripremili su i tri seminara iz automatske obrade podataka za profesore koji su želeli da predaju taj predmet u svojim gimnazijama.

Imali smo mogućnosti da prepustimo učenicima da sami biraju treći strani jezik — francuski, španski ili ruski — a mogli su da uzmu još jedan jezik kao dobrovoljan predmet: pratiće nastavu, ali neće morati da polažu ispit iz njega. Haldis Bernes de Fuentes

(Halldis Börnes de Fuentes) i Natalia Fredriksen učestvuju, kroz nastavu u Eksperimentalnoj gimnaziji, u razvoju tih predmeta za gimnaziju kao celinu. Grupa za ruski i grupa za španski razvile su svoje osobenosti, pa doprinose osobenosti same škole.

Naša najznačajnija eksperimentalna delatnost je, ipak, bila vezana za predmete koji ne spadaju u gradivo. Nils Bronos i Fin Fostvet (Finn Fosstvedt), zajedno sa učenicima, razradili su dramsku umetnost i oblikovanje kao predmete u tolikoj meri da su ovi postali suštinski činilac školske sadržine. Taj doprinos će pre ili kasnije biti od koristi za sve norveške škole. Obojica imaju osobita shvatanja o svojim predmetima i dovoljno sposobnosti da svoje ideje oživotvore. Nijedan od njih nije posebno zainteresovan za »lepe rezultate«; njih interesuju mogućnosti koje predmet pruža za oslobađanje stvaralačkih sposobnosti i razvoj pojedinaca.

Finovo pedagoško vjeruju glasi da nikome ne treba naturati svoja znanja. On želi da bude prisutan samo tamo gde neko ispolji potrebu za njegovim znanjem. Njegovo obrazovanje je temeljito, a njegova tehnička znanja obimna, i zbog toga još više zadivljuje njegova sposobnost da zadrži ta znanja za sebe sve dok učenici ne ispolje potrebu za njima. Sam nam je ispričao jedan svoj doživljaj.

Neki učenik ga je zamolio za savet u vezi s crtežom koji je radio. Fin mu je dugo objašnjavao da bi mu što bolje pomogao. Za to vreme prišli su im i drugi učenici i stali oko njih, a na kraju se napravio čitav krug. Onda je jedan učenik rekao prekornim glasom: »Tome me nikada nisi naučio«. »Ne«, odgovorio je Fin, »ali me ti o tome nikada nisi ni pitao«.

Radovi učenika koji krase naše zidove i tavanice, bez konkurencije profesionalne umetnosti, pokazuju da je taj predmet doživeo snažan razvoj. Fin je kod mnogih učenika oslobodio sposobnosti za koje ni oni sami nisu znali, i to u onim godinama za koje mnogi smatraju da su kraj likovnog razvoja kod većine dece. U okviru oblikovanja, učenici se bave i zanatima kao što su štampanje na platnu, tkanje i keramika. Za razvoj tih predmeta mnogo je značilo i to što su dobili mesto u školi i u čisto fizičkom smislu reči. Randi Brejen je bila naš drugi nastavnik oblikovanja za prvih nekoliko godina. Ona i Fin su za to vreme uspeli da izgrade radionicu za oblikovanje, a počeli su sa prevrnutom pločom od stola u jednoj učionici.

Nastava dramske umetnosti nikada se nije sastojala od rada na predstavama koje su napisali profesionalni pisci. Dramska dela koje izvodi naša škola domaći su proizvod od početka do kraja, ali samo izvođenje je najmanje važno u nastavi. Glavni cilj je da učenici postanu svesni svog unutarnjeg života i da razviju sposobnost za izražavanje slika i maštarija telom i glasom. Zato je na početku nastave najvažnije uvežbavanje koncentracije i čula.

Saradnja i dobar kontakt sa drugima — što je, inače, preduslov saradnje — jesu možda jedina »nastava« iz discipline koju naši učenici imaju. Takav oblik discipline malo odgovara tradicionalnoj pokornosti.

Vežbe koje Nils proverava sa učenicima u Eksperimentalnoj gimnaziji deo su rada na stvaranju osnova za ozvaničenje dramske umetnosti kao predmeta u gimnazijama.

U jesen 1970. godine Eksperimentalna gimnazija je pokrenula dramsku »radionicu« za nastavnike. Grupa od nekih 10 do 12 nastavnika iz drugih škola sastaje

se jednom nedeljno i obrađuju vežbe koje kasnije proveravaju sa učenicima. Na sledećem sastanku grupa diskutuje o rezultatima. Interesovanje za njen rad stalno raste.

Muzika, na žalost, još nije dobila ono mesto u našoj školi koje bi trebalo da ima. Taj predmet zahteva novac, pribor i prostor, a osim toga nam je bilo potrebno dosta vremena da počnemo. Bernardo de Fuentes je sada dobio neku vrstu muzičkog kabineta, koji će s učenicima dalje unapređivati.

Teorije su prognane iz tih predmeta, jer oni pre svega treba da budu stvaralačke delatnosti, kao protivteža i onako velikom teorijskom bremenu gimnazija.

Jedna od crta našeg industrijskog sveta je zatomljavanje stvaralačke delatnosti, jer nije dovoljno efikasna i isplativa; pri tom se ne vodi računa da tako strada i čovečnost, ili se teško povređuje. Škola bi to morala da uvidi.

Pored obaveznih, imamo i dobrovoljne predmete. Gradivo iz hrišćanske veronauke, svega nekoliko tankih knjižica, obrađivano je na časovima na kojima se više diskutovalo o shvatanju života nego što se predavalo gradivo. Njega učenici mogu da savladaju i bez nastave.

Filozofija i psihologija su nauke za koje se gimnazijalci interesuju i iz kojih povremeno organizujemo nastavu, ali mislim da ni ona ni zvanični eksperimentalni planovi ne zadovoljavaju stvarne potrebe učenika u toj oblasti.

Nastava filozofije je obična priprema za univerzitet i tiče se, uglavnom, istorije filozofije, a to je loš i nepogodan pristup, jer se nastava pretvara u zbrku imena i sistema. Filozofija interesuje upravo

mlade u kojima počinje da se budi svest o večnim problemima. Gde je taj filozof koji će, sastavljajući gimnazijsko gradivo, moći da pokaže kako se filozofija bavi večnim pitanjima — ali, istovremeno, i najjednostavnijim svakodnevnim stvarima, koje se tiču svih nas?

Psihologija se lako pretvara u tugaljivo kopanje po sopstvenoj duši, ili suvoparnu statistiku. Mladi su obuzeti svojim razvojem. Psihološke teme i teme društvenih nauka trebalo bi da budu sastavni delovi predmeta koji bi se mogao nazvati »nauka o sadašnjosti«. Razvojna psihologija, nauka o vaspitanju i psihologija učenja mogla bi da bude polazna tačka.

Naravno, naziv stručnog eksperimenta ne ide uz naše male i sporadične grupe, koje se bave filmom, veštinom kuvanja, poezijom itd. Međutim, školska pomoć i podsticaj učenicima da se bave onim što ih lično zanima mogu se nazvati eksperimentom.

To nas vodi sledećim pitanjima: koliko raznih aktivnosti treba upražnjavati u školi; gde su granice između škole i hobija?

Neka određena granica verovatno ne postoji. U svakom slučaju, dokle god mladi u Oslu imaju tako malo mogućnosti za aktivnosti u slobodnom vremenu, dotle će škola morati da duboko zalazi u razne hobi-delatnosti. Možda će se jednom, u budućnosti, pronaći pravilna podela delatnosti između škole i kluba, ali to nikada ne bi smelo da bude razlog da estetski i praktični predmeti ne dobiju značajno mesto među ostalim predmetima u srednjoj školi.

Oni su, naime, važni i zato što mogu da pomognu učenicima da pronađu odgovarajuće puteve za svoj razvoj. Jedna od najlepših stvari koju smo doživeli u Eksperimentalnoj gimnaziji je to što je nekoliko uče-

nika napustilo teorijske oblasti i pronašlo sebe na drugim poljima, zahvaljujući mogućnostima koje im je pružila škola. Mogli su da napuste gimnaziju bez onog osećanja poraza koje tako duboko može da pogodi mladog čoveka. Ti predmeti nam omogućuju da više ne guramo učenike kroz teoriju, koja im ne pričinjava nikakvu radost. Možemo ih, jednostavno, posavetovati da krenu drugim putem.

Fizička kultura je veoma važan predmet i zauzima posebno mesto u Eksperimentalnoj gimnaziji. Još pre nego što smo počeli rad, bilo nam je potpuno jasno da taj predmet treba da se zasniva na principima dobrovoljnog sporta, u smislu da se sva delatnost odvija u okviru grupa, koje uzimaju u obzir individualna interesovanja, sklonosti i sposobnosti. Polazna tačka je, zato, trebalo da bude motivisanost učenika, ali ništa manje i nedostatak učeničke motivisanosti. Ubrzo se pokazalo da je nametanje telesnog obrazovanja kao obaveznog predmeta u prethodnim školama dovelo do toga da su skoro sve aktivnosti učenika nosile obeležje stava koji je prinuda stvorila kod njih, uprkos tome što je predmet sada bio dobrovoljan.

Druga polazna tačka bila je naša želja da učenicima pružimo suštinu opšteobrazovnoga u telesnom vaspitanju i mogućnost da sami odaberu jednu ili više disciplina, kojima mogu da se bave koliko žele. Nije važno koju disciplinu biraju, već to što škola podstiče kod učenika udubljivanje u jednu oblast interesovanja, pošto ono može da postane pokretačka snaga za aktivno upražnjavanje te discipline i nakon završene škole.

Međutim, nedostatak prostorija je više no išta drugo ograničavao telesno vaspitanje. Tek sada, u če-

tvrtoj godini rada, škola je dobila nešto nalik na salu za fiskulturu. Do sada su i predmet i nastavnik Nils (Niels) morali da se povlače po svakojakim mestima: sportskim terenima udaljenim od škole, vatrogasnim stanicama i plivačkim bazenima.

Vremenom su i neki nastavnici počeli da dolaze na časove telesnih vežbanja. Čudi me što to nije uobičajeno i u drugim školama. Nastavnicima je daleko više potrebno da se razmrdaju nego učenicima. Osim toga, to je zdrav oblik saradnje sa učenicima, gde se njima pruža stvarna mogućnost da nas pobede. Možda bi predmet trebalo da bude obavezan za nastavnike, mada je dobrovoljan za učenika.

Povremeno smo pravili i kombinacije telesnih vežbi, muzike i glume. To nam je donelo veoma zanimljiva iskustva.

ISPITI

Svake godine kada u Eksperimentalnoj gimnaziji nastupi ispitna trema, jave se i planovi za stupanje u ispitni štrajk. Međutim, nigde sistem obrazovanja nije tako čvrsto vezan u čvor kao u ustanovi ispita. Zato je teško napasti ispite same po sebi.

Tokom poslednje godine otpor tradicionalnim ispitima dobio je konstruktivnije oblike. Jedna grupa počela je da ih proučava, ali je jedino uspela da ustanovi u kakvu je močvaru zapala. Ukoliko želimo da ukinemo ispite, moramo prvo da ostvarimo društvo bez strogo hijerarhijskog sistema obrazovanja, u kome

su obrazovne institucije otvorene za sve ljude, bez obzira na godine starosti.

To je dugoročan cilj, koji zahteva zajednički rad više grupa. Već je mnogo onih koji vide taj cilj: na primer, univerziteti rade u tom pravcu, u Danskoj se polaže ispit koji je niži od velike mature, ali koji ipak daje pravo na studiranje, a u Švedskoj radni staž obezbeđuje, pod određenim uslovima, pravo na studiranje. U svakom slučaju, velika matura prestaje da bude uslov za studije.

Ali, kroz to sito još uvek moraju da prođu oni naši učenici koji hoće da nastave školovanje na univerzitetu, visokim školama i drugim obrazovnim institucijama gde je velika matura uslov za upis.

Sve dok imamo učenika koji treba da polažu veliku maturu, privatno pripremanje za ispit nije za odbacivanje. Istina je da se veoma mnogo stavlja na jednu kartu i da je stres velik, ali sistem je na neki način pravedan, jer nastavnici iz drugih škola ocenjuju odgovore kandidata, dok nastavnici iz njegove škole samo ispituju. Na maturi važi samo ispit, a ne i ocene u toku godine. Smatramo da tako postižemo nešto što je suštinsko u našoj školi, a to je da učenici sami snose odgovornost za svoje znanje.

Relativno nova uredba, po kojoj se pojedini predmeti mogu polagati nezavisno od godine u kojoj se uče, kao da je stvorena za Eksperimentalnu gimnaziju. Učenici mogu mnogo slobodnije da izrade planove rada za duži period; mi smo već imali učenike koji su, recimo, tako podelili polaganje ispita da su dobili jednu slobodnu godinu, u kojoj mogu u punoj meri da iskoriste mogućnosti koje im škola nudi van obaveznih predmeta. Takav način rada mnogo je bolji nego kada se učenici teraju da ponove razred, gubeći vreme u

sedenju i na časovima iz onih predmeta koje su već položili.

S vremena na vreme, naši učenici se oduševljavaju takozvanom gimnazijom bez ispita, o kojoj stižu vesti iz Švedske. To zvuči veoma lepo učenicima koje je zahvatila trema; međutim, kako švedski gimnazijalci i pojedini nastavnici kažu, švedski sistem u kome se povremeno vrše proveravanja na takozvanim »centralnim probama«, predstavlja samo raspodeljivanje stresa na celu godinu. Osim toga, ocene treba da prate tzv. normalnu krivulju, a izgleda da je teško izbeći da nastojanje za normalnom raspodelom ocena u celoj zemlji ne pogodi pojedine grupe. Uzgred budi rečeno, sada se radi na uvođenju tog sistema i u Norveškoj.

Nas su posećivali stranci koji su bili oduševljeni sistemom privatnog polaganja ispita. To se posebno odnosi na SR Nemačku, gde mnoge pokrajine imaju takav sistem ispita u kome je merodavno samo nastavnikovo ocenjivanje pismenih i usmenih provera.

Stvar je u tome što ne valja sam oblik privatnog ispita i velike mature uopšte, a ne baš sistem, bar dotle dok ispit postoji. Kakvi su danas, ispiti su u velikoj meri provera pamćenja. Na primer, učenik treba da napiše pismeni zadatak iz norveškog jezika, bez pomoćne literature, a često treba da obradi značajne domaće ili međunarodne političke probleme. U svim drugim situacijama smatralo bi se nemoralnim i lakomislenim pisati o takvim problemima bez izvorne građe pri ruci. Čovek čisto poveruje da je važnije vežbati pamćenje nego naučiti se korišćenju izvorne građe.

U jezičkim predmetima ispit je proveravanje pamćenja: učenik treba, pre svega, da povrati gradivo koje je progutao. U prirodno-matematičkim predmetima da-

leko više se proverava rutiniranost u rešavanju određenih tipova zadataka nego shvatanje veza i odnosa u datoj nauci.

Ipak, možda su najgori usmeni ispiti. Tu se stvarno radi o ekvilibristici pamćenja. Učenika ispituju o nasumice izabranim odlomcima iz udžbenika, a posledica takvog ispitivanja je da učenici bubaju gradivo napamet na nekoliko dana pred ispit, pokušavajući da mnogo ne pokreću glavu, kako se što od znanja ne bi izlilo pre ispita, a nakon njega zaborave skoro sve. Najveći deo rada predstavlja uzaludan trud.

Ispit bi mogao da istovremeno bude i provera znanja i koristan i poučan završetak rada, ali današnji način ispitivanja guši svojim ljigavim i hladnim rukama skoro svaki pokušaj da se primene neke metode svrsishodnije od večitog propitivanja lekcija. Već je vreme da napustimo sistem u kome učenika ispitujemo o onome što stoji u udžbenicima, a ne o samom predmetu. Knjiga koja je naučena napamet nije nikakva garancija da je i predmet naučen. Ispit bi trebalo da bude provera znanja i sposobnosti da se ono primeni.

Kao primer jednog takvog načina ispitivanja navešću predlog koji smo januara 1969. godine poslali na odobrenje. Predlog su uradili nastavnici istorije u Eksperimentalnoj gimnaziji, Johanes Jerdoker (Johannes Gjerdaker), Erik i ja. Predložili smo tri oblika proveravanja znanja:

1. Analiza izvora
2. Izlaganje o zadatoj temi
3. Grupna diskusija.

Svaki učenik mora da bude pripremljen za sva tri oblika provere, ali na ispitu može da se opredeli samo

za jedan od njih. U prvom obliku provere učenici bi dobili jedan istorijski izvor čije vreme treba da odrede i da ga analiziraju. U drugom obliku dalo bi im se ograničeno vreme da se, uz upotrebu priručnika, pripreme za izlaganje o unapred zadatoj temi, koje bi trajalo deset do petnaest minuta. U trećem obliku, grupa učenika bi, u prisustvu nastavnika i kontrolora, razgovarala o jednom istorijskom pitanju.

Ovaj sistem provere znanja odgovara učenicima koji su navikli da rade u grupama i samostalno traže literaturu. Sadašnji način provere znanja iz istorije upravo je prepreka za primenu sličnih metoda.

Naša molba da nam se dozvoli ispitivanje po ovoj metodi odbijena je, kao i većina drugih naših molbi za eksperimente. Nadamo se da će neko drugi moći da iskoristi našu ideju.

U toku su ispitivanja novih oblika provere znanja iz engleskog jezika, u kojima učestvuje i Eksperimentalna gimnazija. Cilj je da se u većoj meri nego do sada proveri sposobnost praktične primene jezika — na primer, tako što se proverava sposobnost učenika da razumeju engleski govor sa magnetofonske trake ili tako što učenici dobiju pitanja i nekoliko odgovora pa samo obeležavaju tačne odgovore. Međutim, takav način ispitivanja verovatno je podjednako velika prepreka za razumnije metode kao što je to i stari način. Na nastavu iz datog predmeta neminovno će uticati činjenica da se učenicima postavljaju pitanja na koja se daju samo odgovori tačno/pogrešno, a samostalno razmišljanje se potiskuje u pozadinu kao nekorisno i direktno opasno po učenika.

Mnogi se žale na mentalitet koji stvara međusobna konkurencija učenika, ali kada bi oni koji se žale stvarno nameravali da nešto učine, lako bi mogli

da izmene dato stanje menjajući način vrednovanja na ispitu. Položio/pao, je ocena koja se pokazala dovoljna u mnogim drugim obrazovnim institucijama. Iznijansirano gradiranje uspeha neminovno stvara konkurentski mentalitet.

Mnogi su se raspitivali kakav su uspeh naši učenici postizali na ispitima, jer to smatraju jedinim merilom za vrednovanje Eksperimentalne gimnazije. Mi ne želimo da nas ocenjuju na taj način, jer takvo merilo je direktno suprotno našem cilju da radimo na rastu i razvitku učenika i izmeni školskog sistema.

Ipak, naši rezultati govore o tradicionalnom školskom sistemu nešto što možda vredi znati. Uprkos neobaveznom prisustvovanju časovima, uprkos krajnje nejednakim preduslovima koje su imali pojedini učenici, uprkos tome što nijedan nije odustao od ispita niti je ijednom bilo zabranjeno da izađe na ispit, i uprkos našim ponekad veoma teškim uslovima rada — učenici su postigli skoro neverovatno dobar uspeh. Izuzevši jedno odeljenje prirodno-matematičkog smera, koje je imalo izuzetno loše rezultate na ispitu, uspeh je otprilike bio ravan proseku za Oslo. Loši rezultati koje su učenici prirodno-matematičkog smera postigli 1970. godine mogu da se protumače na više načina, pa za njih ne mora da bude kriva baš Eksperimentalna gimnazija — može biti da sam način na koji je prirodno-matematički smer strukturisan ne odgovara slobodnoj nastavi, a u tom slučaju možda pre treba menjati strukturu smera.

Jedan od prirodnih zadataka pripadnika škole jeste održavanje kontakta sa drugim grupama koje rade na podrivanju sadašnjeg ispitnog sistema.

OCENE

U Ibzenovoj drami »Divlja patka«, dr Reling veli: »Ako prosečnom čoveku oduzmeš životnu laž, oduzećeš mu i sreću«. To može da se parafrazira i ovako: ako prosečnom nastavniku oduzmeš sistem ocena, oduzećeš mu i sreću.

Ocene su njegova životna laž, jer lako mogu da se pobrkaju sa stvarnom motivacijom za učenje. Učenici kojima su ocene i poeni najvažniji cilj nisu pravilno motivisani, a nastavnik koji to ne uviđa, zasniva svoj život na laži. Ako mu se oduzme ta laž, on mora kod učenika da stvori pravu motivaciju, a onda može i da izgubi sreću.

Eksperimentalna gimnazija ne mora da upotrebljava ocene, ali zato imamo ispite na kraju godine, a oni lako mogu da postanu naša životna obmana.

Ipak, mnogi prosvetni radnici izjavili su da nam zavide zato što ne moramo da dajemo ocene. Kažu da je lako održati dobre odnose sa učenicima na takvoj osnovi. Sigurno su u pravu, ali ako stvarno misle da sistem ocena kvari dobar odnos između nastavnika i učenika, onda mogu svuda da uvedu privatno polaganje, pri kome neko van škole vrednuje odgovore. To ne bi trebalo da bude nemoguće, pod uslovom da način ispitivanja bude slobodniji i učenicima manje zateže nerve. U svakom slučaju, trebalo bi da se i nastavnicima i učenicima pruži mogućnost izbora, posebno ako ta mogućnost može da poboljša odnose u školi.

Eksperimentalna gimnazija, ipak, ne može da izbegne vrednovanje rada, samo što posledice ocena kod nas nisu onako sudbonosne kao u školama koje imaju pravo da organizuju polaganje velike mature. Ocene

ne utiču na ispit i ne služe za vrednovanje prema utvrđenoj normi, a nisu ni kontrola naučenog ni stalna pretnja.

Svim ljudima je potrebno da vrednuju svoj rad, da vide na čemu su i dokle su stigli. Roditelji žele da vide kako im se deca razvijaju, a to se ne može prenebregnuti. Nastavnici žele da znaju je li njihov rad doneo ploda, ali mnogi učenici Eksperimentalne gimnazije teško prihvataju tu potrebu nastavnika, što je jedan u mnoštvu problema koji vuku koren iz starog oblika škole.

Vrednovanje se uopšte ne mora obavljati često, a ne mora ni da se izrazi kroz sistem ocena. Može se izraziti pismenom ili usmenom karakteristikom. Nije neophodno ni vrednovanje po normama koje je neko van škole odredio. Daleko je važnije da se učenik vrednuje prema onome što može i onome što je ranije postigao.

U Eksperimentalnoj gimnaziji vršimo u određenim vremenskim razmacima pismene probe iz svih obaveznih predmeta, učenika ne teramo da ponavlja razred, a vrednovanje proba ne obavlja se uvek prema zvaničnoj skali ocena. Na primer, pismene zadatke iz norveškog jezika najčešće ocenjujemo kroz razgovor sa učenikom.

Prvih par godina, dok su roditelji još bili prilično nesigurni šta će škola doneti, tekla je obimna i značajna diskusija o kontaktu škole sa njima. Oni su želeli da znaju kako im deca rade. Neki od nas su smatrali da roditelji imaju pravo na to, dok su drugi bili mišljenja da se to roditelja ne tiče — škola ne sme da im šalje ocene iza leđa učenika. »Da li možda treba da ih vratimo sa potpisom«? — upitao je jedan učenik zajedljivo.

Ovde smo doživeli stvarnu suprotstavljenost jednog dela učenika svojim porodicama, suprotstavljenost tipičnu za to doba kad su učenici upravo u procesu oslobađanja od porodica. Eksperimentalna gimnazija je za mnoge bila, između ostalog, i deo tog procesa. To je bila njihova škola, i zašto bi onda roditelji imali da stalno kontrolišu njihov uspeh? Omrznutu đačku knjižicu nisu više hteli ni da vide.

Na kraju smo pronašli rešenje koje su učenici prihvatili. Roditelje smo obaveštavali da ćemo ocenjivati pred Božić i s proleća. Učenici koji su to želeli mogli su da dobiju pismeno mišljenje nastavnika, ali nisu bili obavezni da ga predaju kod kuće.

U tu svrhu, Bjern je sastavio formular u kome smo koristili našu sopstvenu skalu od tri ocene: dobar — osrednji — loš, a za svaki predmet smo imali dve. rubrike: jednu za mišljenje nastavnika, a jednu za mišljenje učenika. Obe strane su imale da vrednuju znanje datog predmeta. Moglo se očekivati da će učenici uvek vrednovati svoje znanje i rad bolje od nastavnika, ali to uopšte nije bio slučaj. Po pravilu su se slagali, a ako se ne bi složili, podjednako često se dešavalo da je učenik vrednovao svoje znanje i rad lošije od nastavnika.

U vreme ispunjavanja tih formulara, učenici bi jurili unaokolo i pitali nastavnike imaju li vremena da ih vrednuju i ocene.

Sve je to zahtevalo mnogo vremena i truda, ali ako pomislimo na sve ono vreme koje smo uštedeli isključujući druge oblike ocenjivanja i ispunjavanja raznih dnevnika, nismo baš bili na velikom gubitku. Osim toga, mnogo su značili oni trenuci kada su učenik i nastavnik zajedno raspravljali o tome kako učenik stoji iz datog predmeta.

Lično sam doživela u Eksperimentalnoj gimnaziji jednu izrazito emotivnu promenu stava prema vrednovanju. Oduvek sam osećala da mi je najteže u nastavničkom poslu bilo to što sam stalno morala da merim nečiji trud. Pogađalo me je, na primer, to što moram da ponekad dam lošu ocenu iako sam svesna da se učenik trudio, ali nije zadovoljio spoljnu normu.

Vremenom smo u Eksperimentalnoj gimnaziji uspeli da bez teškoća realistično i neposredno ocenjujemo rad; možda pre svega zato što učenik uvek ima mogućnost da diskutuje o oceni, ali i zato što ne moramo da koristimo spoljnu normu, što možemo da budemo slobodniji u vrednovanju samog uspeha — naravno, izuzevši vreme pred ispit.

Za mene samu je bilo značajno da doživim neposredan i slobodan odnos koji nastaje između učenika i nastavnika kada ovaj nije sudija čija se presuda ne može izmeniti.

Naš formular je imao i jednu rubriku u kojoj su učenici mogli da vrednuju nastavu; dešavalo se da su ponekad koristili i nju. Jednom je neki učenik trećeg razreda napisao: »Po tome kako drži nastavu, primećuje se da je Mose rukovodilac škole.«

III

LJUDI

UČENIK

Kada dođu u gimnaziju, učenici za sobom imaju već devet ili deset godina provedenih u školskom sistemu koji iz godine u godinu postaje sve nemilosrdniji i u kome konkurencija igra sve veću ulogu. Čitav život u tradicionalnoj školi usmerava se iz jednog središta i utvrđuje maltene na minut. Učenik stalno sedi u svojoj klupi, uvek na istom mestu u redu; izlazi iz učionice i ulazi u nju na znak zvona; radi zadatke koje mu nastavnik za katedrom postavlja i uči gradivo koje su mu drugi odredili.

Evo šta je jedan bistar četrnaestogodišnjak napisao o svom obaveznom školovanju:

> »Zar upozorenja, obaveze, beskrajni zahtevi za disciplinom i »uspehom« itd., itd., ne ubijaju u potpunosti svaku želju za učenjem?
>
> Da, težnja za mestom među najboljima mnogima život kvari. Tu je, osim toga, strah da neće ispuniti ono što nastavnik očekuje od njih. Strah da neće dobiti ocenu »vrlo dobar« iz vladanja nagrizao je mnoge učenike. U tome se utopilo ono što je, u stvari,

> trebalo da bude srž svega — naime, da se razvijamo u trezvene i samostalne četrnaestogodišnjake dobro naoružane i zrelošću i znanjem da bismo mogli da stupimo u život koji je pred nama.«

Osećanje o kome taj četrnaestogodišnjak govori postaje sve jače u nastavku školovanja.

Doba od 16. do 20. godine je u našem društvu verovatno najteže doba ljudskog života. Nije još prošla ni jedna cela generacija od onog doba kada su mladići i devojke od petnaest-šesnaest godina većinom radili i mogli da sebe smatraju korisnim članovima društva. Sada se većina mladih nalaze van društva, pasivizovani u krutom školskom sistemu dugo posle onog doba kada se u njima probudi svest o društvu koje ih okružuje. U tome dobu trebalo bi da imaju prilike za stalno unošenje sveže krvi u raspravu o društvu i u društveni razvoj.

U tome dobu većina doživi i svoja prva seksualna iskustva, uz sav nemir i svu nesigurnost koje ona donose.

Mladi treba da za sebe izaberu struku i mesto u društvu. Sloboda izbora struke jedna je od vrednosti našeg doba, ali se plaća sumnjama i živcima.

U tim godinama mnogi od njih uredno sede jedan iza drugoga u gimnazijskim klupama i vode život koji spolja izgleda primeran, uredan i doteran, ali odmah ispod te površine često nailazimo na nemir i nered. Tu i tamo odrasli mogu da primete po koju varnicu onoga što se krije iza uredne fasade škole.

Većina gimnazijalaca zna da su se tokom godina desile stvari u svetu koje škola nije uočila. Roditelji nekih gimnazijalaca gledaju na obrazovanje u skladu

s onim što se za poslednjih pedeset godina odigralo, pa njihova deca ne mogu da ne zapaze ogroman jaz između gledišta koja su vremenom postala prilično obična i školske prakse.

Na toj osnovi se javljaju pobune mladih, pobune koje idu tako različitim pravcima kao što su hipi-kulture, droge i tvrdokoran politički ekstremizam.

Na toj osnovi je stvorena i Eksperimentalna gimnazija.

Turil Skar (Torild Skard) je proučila 230 molbi za upis u Eksperimentalnu gimnaziju i analizirala motive molilaca. Većina teško optužuje školu i školski sistem. Molioci jasno iznose šta sve ne žele, a iza toga leže njihovi zbrkani sni i raznolike potrebe koje nova škola treba da zadovolji. Ako bismo želeli da ih svedemo na ono što je bitno, onda bi to bila potreba za oporavilištem nakon života u starom školskom sistemu.

U našoj školi nije bilo pravila i prinude, nismo koristili veštački autoritet. Time smo ukinuli nešto tradicionalno i važno, ali nismo imali skoro ništa novo čime bismo zamenili staro. Mnogo smo zahtevali i očekivali jedni od drugih. Zahtevali smo da svako odmah preuzme odgovornost za sebe i svoj rad, dok smo istovremeno želeli da oblikujemo demokratiju u jednoj školi čije smo obrise jedva nazirali. Očekivali smo da svi učestvuju u izgradnji škole od samih temelja, a istovremeno smo bili izloženi žestokim napadima i ponekad pravoj političkoj oluji. Očekivali smo to od učenika devet, deset, pa i jedanaest godina podvrgnutih prinudnoj disciplini, koja je sprečavala svaki razvoj samodiscipline.

Nije čudo što je to izazvalo najrazličitija reagovanja — od povlačenja u nirvanu i predskazanja sudnjega dana do straha i nemira. Izvukli smo učenike iz

začaurenosti i bacili ih u zjapeću prazninu. Ostaci staroga sistema, koje smo vukli za sobom, samo su još više zamrsili stvar.

Morali smo da s puno truda gradimo sopstveni sistem, počev od temelja, a uspeh smo mogli da postignemo jedino strpljivim i napornim radom. Samo, da li smo isto mogli da očekujemo i od učenika?

Kako su oni mogli da radom i trudom grade nešto čije plodove sami nisu mogli uživati? U vrh glave, mogli su da tokom boravka u školi tek nazru obećanu zemlju. Sloboda se morala odmah iskoristiti. Svako zauzdavanje slobode doživljavali su kao kompromis u nečemu što je za njih bilo sveto.

Međutim, mi smo naučili da je sloboda usamljenost. Apsolutna sloboda pojedinca moguća je samo na pustom ostrvu. Mnogi su u Eksperimentalnoj gimnaziji živeli na svom pustom ostrvu privatne slobode. Godinama su bili čeznuli za slobodom. Sada su je dobili — ali su je mnogi platili strahom i usamljenošću. Cena kontakta sa drugima, cena osećanja zajedništva i topline jeste odricanje od niza sitnih individualnih sloboda. Tu je potrebno dovoljno samodiscipline iz obzira prema drugima, potrebno je da čovek samoga sebe zauzda kako bi s drugima mogao sarađivati.

Učenici Eksperimentalne gimnazije sami su morali da pronađu kako da od nametnute discipline, u kojoj drugi donose sve odluke, dospeju do samodiscipline, koja se rađa u međuljudskom dodiru i opštenju. Taj put je bio težak, jer nikakve pripreme nisu bile izvršene da bi se olakšao. Reči nisu mogle nikome da pomognu — njih je i ranije bilo na pretek i učenici su većinom postali imuni na njih. Nisu mogli da sagledaju sopstvenu situaciju; morali su da je dožive.

Jedna grupa učenika upadljivo se izdvajala. Nju je činilo onih sedam-osam učenika koji su došli iz škole Rudolfa Stejnera u Oslu. Od prve je bilo jasno da su oni uspevali da preuzmu odgovornost na zreo način. Za njih je sloboda bila nešto samo po sebi razumljivo, a ne novina koju je trebalo temeljito isprobati. I nekoliko drugih učenika bili su podjednako zreli, ali oni iz Stejnerove škole izdvajali su se kao celina.

Upitala sam Karla Brudersena, koji je godinama predavao u Stejnerovoj školi, može li mi nekako objasniti šta je razlog tome. Mogao je, i to veoma sažeto:

»Razlog je što im je dozvoljeno da budu deca dok su to bili.«

Ako se drvo poznaje po plodu, onda bi Stejnerova škola morala da bude drvo koje bi zvanična prosveta trebalo da upozna od korena do vrha.

Brudersenovo objašnjenje je odgovaralo nečemu što sam i sama zapazila. Bilo je veoma uočljivo da ti mladići i devojke od 16, 17, 18 godina osećaju veliku potrebu za igrom. Kao što sam ranije rekla, igrali su se priborom i materijalima, a nastava oblikovanja započela je seckanjem i lepljenjem golemih razmera, a te radnje — kako većina smatra — označavaju stadijum koji se završava u trećem razredu osnovne škole.

U početku je škola mogla da ispuni samo neka očekivanja sa kojima su učenici došli. Nasuprot tome, naša sredina je učenicima postavljala skoro neispunljive zahteve, a to je kod njih izazvalo zebnju, te razočaranost školom i sopstvenim neuspehom. Mogli smo očekivati da će u velikom broju početi da napuštaju školu; to sam bar ja povremeno očekivala. Međutim, desilo se čudo: učenici su, uprkos svemu, bili zadovoljni.

Sociolozi predvođeni docentom dr Hariet Holter proučavali su tu pojavu tokom drugog semestra; većina učenika se povoljno izrazila o školi. Pre svega, to nešto govori o školi iz koje su došli.

Teška i gruba sloboda ipak je bila bolja od gole prinude.

Pri svem tom, nešto smo i postigli. Možda je najvažniji bio kontakt između nastavnika i učenika, uspostavljen od prvog trenutka. U godinama naših učenika, mladi osećaju izrazitu potrebu za kontaktom sa odraslima. Taj kontakt su i ostvarili u priličnoj meri.

Zadovoljstvo je sigurno bilo prouzrokovano i uspešnim delovanjem demokratije u školi i svešću učenika da i sami učestvuju u oblikovanju demokratije. O tome govore učešće i aktivnost na zborovima.

Moje lično mišljenje je da je učenike kroz sve teškoće, delimično nosilo to što su sve vreme imali ono osećanje svemoći koje se kod mladih često može da javi uporedo sa osećanjem duboke nemoći. Oni osećaju da mogu sve, čak i da promene svet za kratko vreme. Još nisu naišli na birokratske prepone društva i njegove zahteve za prilagođavanjem, koji stvaraju osećanje nemoći kod skoro svih kada se postave pred njih.

Tvorci Eksperimentalne gimnazije u velikoj su se meri osećali svemoćnima i verovali da su naše teškoće prouzrokovane slučajnostima i posebnim okolnostima u kojima se nalazila naša škola.

Osećanje svemoći je džinovska snaga mladih. Naše učenike ništa nije moglo da uplaši.

Bili su u pravu. Oni će prebroditi sve teškoće — mada će im biti potrebno više vremena nego što su pioniri ovog poduhvata mislili.

NASTAVNIK

Susret između nastavnika i učenika u Eksperimentalnoj gimnaziji je bio buran i težak — ukoliko smo se uopšte sreli. Neobavezni da prisustvuju časovima, učenici uglavnom nisu dolazili na njih. Upravo je to bila za njih jedna oblast u kojoj je slobodu trebalo temeljito isprobati.

Nastavnici bi plačući dolazili u zbornicu da potraže utehu kada bi doživeli da uđu u učionicu u kojoj ne bi bilo nikoga ili u kojoj bi sedela tek grupica učenika. To je bio težak doživljaj za mlade nastavnike, jer je njihovo samopouzdanje moglo da se ozbiljno poljulja. Prilično je teško bilo i nama koji smo imali iskustva. Zar je naš rad prethodnih godina bio moguć samo zato što su učenici morali da nas slušaju? Da bismo ove muke izdržali, trebalo nam je mnogo samopouzdanja i vere u stvar za koju smo se borili.

Iskrsla je i jedna ozbiljna opasnost urođena sistemu: počela se praviti neka vrsta hit-liste predmeta i nastavnika. Najzanimljiviji nastavnici i najzanimljiviji predmeti, ili oni iz kojih je ispit bio težak punili su učionice na štetu manje »zabavnih« nastavnika i predmeta, i na štetu onih iz kojih ispit nije bio tako težak.

Druga strana te pojave bila je ogroman porast popularnosti pojedinih nastavnika pred ispite. Njih su učenici jurili tako reći dan i noć da bi nadoknadili izgubljeno gradivo.

Ali zašto smo se upustili u sve to? Zašto smo mi nastavnici odbacili sigurnost koju nam je davao stari, dobro podmazani sistem?

Zato što nismo hteli da na bezbojnom oltaru sigurnosti i dalje žrtvujemo mlade ljude, stvarno usvojeno znanje i našu sopstvenu ljudskost; zato što se u školama jedni sa drugima nikada nismo sretali kao ljudi, zato što smo videli da su mladi bili u pravu kada su napisali da im škola brani prijateljstvo, da im brani ljubav.

Bespomoćno smo stojali uzajamno sučeljeni, ispunjeni svojim radostima i tugama, svojom nesigurnošću i brigama. Godinama smo sarađivali, ali je u našim susretima učestvovao samo delić nas. Živeli smo svaki sa svoje strane jedne rešetke — blizu jedni drugih, a ipak daleko.

Rešetka je bila sistem, sistem koji je obuhvatao ocene, primedbe, pravilnike, pretnju kažnjavanjem, strah od ispita i borbu za prestiž među nastavnicima — pa čak i preko učenika.

Nešto bismo se zbližavali samo na maturskim doručcima, pri zajedničkom piću i jelu, ali tada smo ionako bili pred rastankom. O, svi ti govori za sedamnaesti maj u stilu »Mi vas, u stvari, volimo — mi smo vas kažnjavali, ali čovek kažnjava samo onoga koga voli«. A učenici bi ih slušali, možda malo začuđeni, ali suviše omamljeni pićem i završenim maturskim ispitom da bi dublje razmišljali o toj večitoj tragičnoj ljubavi. Osim toga, oni bi čuli takve govore samo tada, jedan jedini put. Mi smo ih, podjednako bespomoćni, slušali svake godine.

Skoro nigde nemate toliko ljudi po čitav dan oko sebe kao u školi, ali je malo struka koje donose toliko usamljenosti kao nastavnička. U drugim zanimanjima se s drugovima na poslu mogu da prodiskutuju zadaci, vrše poređenja i zajednički vrednuje delatnost. Nastavnik, posebno nastavnik u gimnaziji,

provodi na časovima dan za danom, godinu za godinom, bez ikakvog drugog merila svoga rada osim rezultata jednog dalekog maturskog ispita.

Zadovoljstvo i radost učenika mogli bi da budu jedno merilo, ali nisu, jer do izražaja dolaze samo nezadovoljstvo, dosada i osećanje nedovoljnosti. Sistem nema nikakav sigurnosni ventil za nezadovoljstvo učenika.

Društvo nalaže nastavniku u gimnaziji da svaki učenik dobije najbolje moguće maturske ocene za koje je kadar. Da bi to postigao, svaki predmetni nastavnik prenosi određena znanja. On treba da tumači, objašnjava i prelazi gradivo iz udžbenika i da zatim proverava je li ono naučeno, što čini svakodnevnim nasumičnim probama. One se vrednuju prema skali ocena.

Mnogi nastavnici temeljno i časno obavljaju svoj posao po tom principu. Oni prenose podrobna znanja, ne shvataju olako nijedan deo gradiva i trude se koliko mogu da vrednuju prema datoj skali. Pojedini nastavnici ulažu mnogo truda i lične zainteresovanosti da bi učenicima tako preneli znanje da časovi za ove postanu snošljivi.

Najbolji nastavnici pridodaju tome još nešto, jer su oni puni stvarnog oduševljenja za svoj predmet i žele da to oduševljenje prenesu mladima kako bi im znanja iz tog predmeta obogatila život, kao što ga obogaćuju i njima samima. Časovi kod takvih nastavnika mogu da budu pravi doživljaji.

Ali pojedini nastavnici nemaju ni trunke oduševljenja. Nemaju svi nastavnici podjednako obimno znanje, a nisu ni svi podjednako sposobni da ga prenesu. Kao u svim drugim strukama, i u nastavničkoj rade ljudi raznih sposobnosti. Tako mora da bude; ali u

drugim strukama saradnja daje mogućnosti za razvoj sposobnosti i umeća.

Osim toga, za razliku od drugih struka, loš rad u školi gotovo je kao patent zaštićen samim sistemom. Ocene, pretnje kažnjavanjem i ismevanje oružja su protiv učenika koji suviše jasno stavljaju na znanje da su časovi kod pojedinih nastavnika neizdržljivo mučenje ili da bi se to vreme moglo da iskoristi na bolji način.

Stanje je takvo uprkos tome što je malo struka u kojima loš rad može da uništi tako velike vrednosti.

Ima nastavnika koji ne povijaju glavu pred sistemom, koji ne prijavljuju učenike višim instancama, koji ne nateruju svakog učenika da postigne što je više moguće u njihovom predmetu bez obzira na cenu koju pri tom sami plaćaju, koji su voljni da se odreknu prestiža i pruže učenicima priliku da se osećaju ravnopravnima.

Međutim, to nije svojstveno sistemu. Naprotiv, takvog nastavnika kolege često smatraju sumnjivim, a on sam može lako da se oseti kao izdajnik sistema kome treba da služi i kao osoba pomalo nelojalna prema kolegama koji ga se doslovce drže.

Najbolji među nastavnicima odlikuju se lojalnošću prema predmetu. Čudno je, uostalom, da se lojalnost prema voljenom predmetu češće ne sukobljava sa sistemom. Ako prenošenje znanja iz svog predmeta novim naraštajima nastavnik smatra svojim životnim zadatkom, onda nasilno prenošenje tih znanja jednoj grupi učenika mora biti najsličnije podvođenju. Isto to važi i za grupu učenika u kojoj poneko, bez obzira kolikim ih je zanosom nastavnik zarazio, pre svega hoće da iskoristi dati predmet da bi sebi pribavio prihod u vidu povećanog broja maturskih poena.

Ponekog razdire sukob između lojalnosti prema učenicima i lojalnosti prema predmetu, ali ako se učenici i sistem otvoreno sukobe sistem uvek pobeđuje. Malo je nastavnika koji smeju neposredno da podrže učenike u njihovoj borbi protiv sistema, pa čak i kada su učenici očigledno u pravu.

Postati nastavnik u Eksperimentalnoj gimnaziji značilo je iznenada se osloboditi rešetke između nastavnika i učenika. Nije postojala obaveza prisustvovanja nastavi, nisu postojale ocene, pravilnik i kazne kojima smo mogli da im pretimo. Bili smo podjednako nezaštićeni od učenika kao što su oni nezaštićeni od nas. U našem susretu učestvovao je veći deo naših ličnosti.

Usamljenosti je bilo manje, ali je bilo manje i mira.

Ne bi nam mnogo pomoglo ni da smo pokušali da sačuvamo naš prestiž. Nismo više morali da prenosimo znanja onima koji se nisu zanimali za predmet, ali nismo ni dobili baš neku veliku mogućnost da probudimo interesovanje za njega.

Svaka revolucija se prvo obara na prethodne vlastodršce, a mi smo, uprkos svemu, ipak bili predstavnici staroga sloja vlastodržaca. Morali smo da izdržimo taj napad dok su učenici proveravali slobodu. Neki problemi bili su prolazni, rešavalo ih je vreme, ali ono niti može niti sme da reši sve probleme.

Morali smo da porazmislimo i o nama samima i o našoj struci, zato što smo se i mi i ona pretvarali u nešto novo. Nismo smeli da se sakrijemo iza nove rešetke da bismo ponovo našli sigurnost. Morali smo da na otvorenom prostoru otkrijemo celokupne naše ličnosti — i sve naše slabosti.

To nam je bilo veoma teško! Jer, kada smo se tako otkrili, moglo je da se pokaže da uopšte nismo sposobni za nastavnike. To bi bio šok, ali — dugoročno uzev — možda i srećan šok za obe strane.

Bilo nam je teško i zato što učenici nisu bili pripremljeni za takvu situaciju. U sistemu Eksperimentalne gimnazije, i učenici i nastavnici imaju pravo i dužnost da otvoreno govore o sukobima, da pokažu svoja prava osećanja — na primer, razočaranje zbog toga što nije bio posećen čas. Međutim, dešavalo se da su se učenici plašili kada smo to činili. Lako su u nama mogli videti tradicionalne autoritete i reakcija im je bila veoma agresivna. To, u stvari, nije čudno, ali mi zbog toga nismo iskazivali osećanja koja je trebalo da iznesemo, pa smo osećali nesigurnost.

Kada smo davali oduška svom očajanju zbog nastalih teškoća, dešavalo se da nas je dočekivala hladnoća ili ponižavajuća nadmenost učenika. Verujem da su gimnazijalci — posebno možda, u velikim gradovima — po godinama i mentalitetu skupina veoma sklona samoisticanju. Možda se pred tom skupinom mladih čovek najteže može da otvori.

Ali, dešavalo nam se da naiđemo i na razumevanje i toplinu koji su prevazilazili sve što smo očekivali.

Reagovanje učenika i naša sopstvena nesigurnost povećavali su mogućnost stare klasifikacije: »strašan« nastavnik ili »dobra tetka«, koja tapše decu po glavi uz reči »vi ste, u stvari, tako slatki«. Oba stava obelodanjuju nadmeno držanje, ali držanje koje mnogi učenici svesno ili nesvesno očekuju, jer mnogi od njih su upravo takve stavove poznavali kao jedino pozitivne.

Mi smo morali da budemo »pravi odrasli«.

Harald Herberg, sadašnji inspektor Eksperimentalne gimnazije, formulisao je pojam »pravog odraslog« u našoj situaciji, ali njegov tvorac je Johan Borgen. U knjizi »Carstvo detinjstva« on govori o onima koje je u svojim dečjim razmišljanjima nazivao pravim odraslima. To su ljudi koji ozbiljno shvataju decu i mlade, pa se usuđuju da se i stvarno naljute na njih. To su oni koji imaju hrabrosti da se u susretu s mladima ne pretvaraju. Johan Borgen je osećao izrazitu suprotnost između njih i onih koji rasejano tapšu decu po glavi ili im nadmeno kažu: »No, kako ide, mladiću«, a koji u stvari ne smatraju da su deca i mladi pravi ljudi.

Jer, samo kada sasvim ozbiljno shvati mlade, čovek može da sasluša šta imaju da nam kažu i da im za uzvrat rekne istinu, ma koliko ona bila neprijatna. Onda možemo da očekujemo da će oni nas saslušati, jer smo stvorili pravo poverenje i jer može da počne plodan dijalog koji je preduslov obostranog rasta i razvoja.

Kako možemo izmeniti naš poziv?

Pre svega moramo zadobiti stvarno poverenje učenika, ali još uvek nosimo teret hiljada časova dosade. Njega ne možemo da se oslobodimo sve dotle dok učenicima nudimo gradivo. Kako da mi oni poveruju kada im kažem: »Imam nešto da vam dam, nešto što volim da dam, ali što je igrom slučaja istovremeno i obavezno gradivo«?

Mi moramo da postanemo organizatori i rukovodioci rada mladih, koji uče da sami traže znanja. Onda možemo da im kažemo: »Imam nešto što želim da ti dam i što ćeš možda moći da upotrebiš«; onda možemo da očekujemo da će nam ukazati pravo poverenje; onda može da počne dijalog između nas.

Takođe moramo da ostvarimo pravo i duboko poverenje između nas nastavnika. Moramo se međusobno toliko upoznati da se usudimo da jedni drugima otkrijemo svoje slabosti, a tada ćemo moći i da se međusobno pomažemo. Moramo da se oslobodimo svakog osećanja taštine u struci, mentaliteta međusobne konkurencije i zluradosti. Mi ne smemo nijednog trenutka povlađivati hit-listama, jer ih se tako nikada nećemo osloboditi. Takva saradnja će doprineti i tome da nastavnici budu manje usamljeni i da se osećaju sigurnijima.

Možda ćemo morati da potpuno izbrišemo današnju oštru granicu između učenika i nastavnika. Obe strane mogu svakog dana da ponešto nauče jedna od druge.

Mi moramo da organizujemo nastavu na raznovrsne načine i da koristimo razne metode. Time ćemo omogućiti nastavnicima da se snađu u više socijalnih situacija i obave daleko više radnih zadataka nego sada, a pružiće im se više mogućnosti da stvarno uspeju u radu. To će biti bolje rešenje nego bedna sigurnost iza rešetaka.

Ali, ako želimo da izmenimo našu struku, moramo na nov način da formulišemo naš zadatak nastavnika. Marie Ćilengren (Marie Killengreen), nastavnica u Eksperimentalnoj gimnaziji, formulisala ga je ovako: »Moramo da pronađemo kako, kao nastavnici i odrasli ljudi, najbolje možemo da doprinesemo tome da učenici sami rešavaju probleme svoga života«.

Dobre ocene iz naših predmeta na velikoj maturi vrlo malo mogu da doprinesu tome cilju, izuzev kada je, na primer, jednom učeniku potreban veći broj maturskih poena da bi se upisao na fakultet koji želi i nastavio rad na predmetu koji voli, ili kada je

potrebno da mu se na taj način učvrsti samopouzdanje.

U najvećem broju slučajeva za učenika je najbolje ako može da radi na svoj način i svojim ritmom, ako ne mora mnogo da se trudi oko nekih predmeta i može da se usredsredi na neke druge. U mnogim slučajevima je najbolje za učenika da uopšte ne mora polagati ispit, da može raditi na nečemu sasvim drugom. Ali, da bismo saznali šta može doprineti osposobljavanju pojedinca da uspešno rešava svoje životne probleme, moramo da upoznamo svakog od njih.

Radeći na rešavanju problema Eksperimentalne gimnazije, moramo da sve vreme svesno pokušavamo da stvorimo školu svrsishodniju kao sredinu u kojoj ljudi uče nego što je to stara škola. U ulozi nastavnika ne smemo da budemo prepreka između učenika i onoga što mu je potrebno da bi rešavao svoje životne probleme.

Kaže se da nastava ne sme da uliva znanja u prazne posude, već da treba da pali baklje. Mi nastavnici treba da budemo iskre koje će ih upaliti. Da bismo to postigli, moramo da stvorimo novu školu, čije obrise već vidimo.

SARADNJA MEĐU NASTAVNICIMA

Cilj prvoga letka koji su napisali Ingri, Knut i Jun bio je da gimnazijalcima i nastavnicima pruži »mogućnost da učestvuju u stvaranju jedne demokratske gimnazije«.

Ni jedan jedini profesor sa potpunom spremom i sa radnim iskustvom nije iskoristio mogućnost da sasvim pređe u Eksperimentalnu gimnaziju, ali u grupi nastavnika koji su se vremenom vezali za našu školu bilo je mnogo onih koji su se duboko interesovali za humane strane nastave i društvenu odgovornost škole.

Pošto se malo nas usudilo da od samog početka potpuno pređe u Eksperimentalnu gimnaziju, nastavnički kolektiv je bio suviše brojan, i to je predstavljalo jednu od naših teškoća. Bilo nas je ukupno 32 nastavnika od kojih samo šest stalnih. Neophodna nam je bila tešnja saradnja, a već i samo okupljanje čitavog tog prevelikog kolektiva bilo je nemogućno.

Međutim, već druge godine rada ostalo je samo dvadeset i dva nastavnika, od kojih dvanaest stalnih.

Možda je zanimljivo pogledati motive onih koji su odustali. Neki od onih koji su radili honorarno povukli su se jer nisu mogli da se prilagode našoj sredini, budući istovremeno prinuđeni da se kreću u jednoj drugoj, sasvim različitoj sredini. Drugi su, naravno, ostali u svojim starim školama kada su morali da biraju između nas i njih. Neki su se povukli zato što je naša sredina zahtevala mnogo, a uglavnom pružala veoma malo.

Neki od onih koji su digli ruke pripadali su nastavnicima onog tipa koji je bio zastupljen u sve tri eksperimentalne gimnazije — u Oslu, Berumu i Geteborgu. To su efikasni pedagozi koji često imaju osobite metode nastave i slavoljubive pedagoške ciljeve; oni smatraju da im redovan školski sistem ne pruža mogućnost da ih provere. Došli su u eksperimentalnu gimnaziju očekujući da ona bude stvarno efikasna škola u kojoj će moći da okušaju te metode na samostalnim i zrelim učenicima. U tome su se grdno pre-

varili. Učenici uopšte nisu bili spremni da prihvate takav način rada, koji u stvari ne obezbeđuje učenicima samostalnost, već samo slobodu nastavnicima da sprovode svoje metode. Takav način nastave je potpuno nespojiv sa kod nas uobičajenim neobaveznim prisustvovanjem časovima.

U Oslu smo imali i neke nastavnike koji su očekivali da učenici pokreću inicijative. To je bilo veoma razumljivo, s obzirom da su ovi zahtevali samostalnost, ali naši učenici nisu bili u stanju da preuzmu rukovođenje nastavom ni da pokreću inicijative. To su morali da nauče kroz praksu. Nastavnici su bili prinuđeni da u znatnoj meri aktivno i svesno rukovode radom — doduše s namerom da se povuku čim učenici budu u stanju da preuzmu rukovođenje.

Mada su mnogi odustali, druge godine rada dobili smo više ponuda za prelazak na stalni radni odnos nego što nam je bilo potrebno, a svi stalni nastavnici iz prve godine ostali su u školi.

Trudili smo se da pronađemo sopstvene oblike saradnje. Redovni nastavnički saveti, koji se sazivaju u drugim gimnazijama, nisu bili mogući, jer se nismo svi nalazili u školi u isto vreme. Naš prvi pokušaj organizovane saradnje bili su sastanci nastavnika i poverenika. Osećali smo da bi bilo pogrešno da se nastavnici sastaju bez učenika, pa su izabrani poverenici odeljenja učestvovali na sastancima. Njih smo morali da održavamo uveče, i to privatno.

Svaki put smo imali bezbroj pitanja na dnevnom redu. Ipak, zajednički rad nam je mnogo pomogao, a u svakom slučaju je bilo značajno to što bismo zajedno nešto pojeli i popili nakon sastanaka. Tada smo otkrili da su naši problemi sasvim drugačiji od onih koji se rešavaju na nastavničkim sastancima u

tradicionalnim gimnazijama. O tim pitanjima smo odlučivali na sastancima Saveta i Zbora, jer nastavnici i poverenici nisu imali nikakvo pravo odlučivanja na svojim sastancima. Naši razgovori najčešće su se ticali čisto pedagoških problema. Bila sam veoma iznenađena kada mi je sinulo da se pedagoške diskusije u stvari i ne vode u redovnim gimnazijama. Mi smo svi osećali veliku potrebu da razgovaramo o problemima nastave, a u toku prve godine uspeli smo samo da dotaknemo sve ono čime smo hteli da se pozabavimo.

Nastavili smo da držimo sastanke nastavnika i poverenika, a pedagoška diskusija je bila bolja, pošto nas je sada bilo manje — to jest, dovoljno malo da smo mogli da razgovaramo o školi i bez posebno organizovanih sastanaka. Vremenom su počele da se naziru predmetne sekcije — nastavnici koji su predavali iste predmete međusobno su raspravljali o svojim problemima na manje-više organizovan način.

S proleća druge godine pronašli smo način saradnje koji je odgovarao našim potrebama. Dok su učenici polagali maturu, nastavnici su održali dvodnevni seminar i razmatrali predmet po predmet, tako da su svi mogli da upoznaju sve predmetne probleme, a na kraju smo raspravljali o zajedničkim problemima.

Erik je vodio jedan deo seminara i podelio nas je u grupe. Za mene je to bio čudesan doživljaj. Smatram da bi svi koji se bave grupnim radom trebalo prvo sami da ga iskuse u nekoj grupi. Malo ko od nas je lično bio iskusio probleme organizovanja rada, pažljivog slušanja onog šta drugi imaju da kažu i povezivanja rezultata rada u celinu.

Zatim nas je Nils uveo u dramske vežbe. One su nas podsećale na igru, ali je njihov cilj bio da vežbamo čula i sposobnost da slušamo. Doživeli smo jedni dru-

ge na sasvim nov način, ali je možda najvažnije bilo to što smo se svi toliko smejali. Za ta dva dana više smo se zbližili nego za čitavih prethodnih godinu dana, a osim toga saznali smo nešto o tome šta naši učenici doživljavaju na Nilsovim časovima.

Pokazalo se da su ti seminari upravo onaj oblik saradnje koji nam je bio potreban, pa smo nastavili da ih održavamo.

U to vreme škola je u svom razvoju već bila dospela dotle da smo se usudili da učinimo još jedan korak ka poboljšavanju nastavničke saradnje. Izuzeli smo iz nastave dva časa nedeljno i spojili ih kao vreme odvojeno za saradnju nastavnika. Ta dva časa učenici rade sami.

Došli smo do zaključka da je saradnja nastavnika toliko važna za pedagoški razvoj, a time i za učenika, da se takva dva časa više isplate školi nego da su provedena u nastavi.

Jedna dobra strana toga oblika saradnje sastoji se u tome što su nastavnici u toku rada organizovani kao jedno odeljenje i tako sami nanovo doživljavaju situaciju učenika. Takav oblik rada je, međutim, još uvek suviše nov da bismo mogli da iznesemo neke šire zaključke.

Tokom rada na razvijanju nastavničke saradnje iskrsao je sukob za čije nam je rešenje trebalo dosta ubeđivanja i koji je, izgleda, izbio i u drugim školama. Prema jednom od mnogih naših, možda naivnih, shvatanja pojma demokratije, učenici i nastavnici morali su da sarađuju apsolutno u svemu. Nastavnici nikada nisu smeli da se nađu iza zatvorenih vrata bez učenika. Skoro smo svi tako mislili i možda je to bilo neophodno u toku uhodavanja škole. Vremenom se sve češće dešavalo da su se, u manjim ili većim grupama,

nastavnici koji su osećali potrebu da prodiskutuju zajedničke probleme okupljali u zbornici ili odlazili u restoran »Našonalkafeen«, što se na kraju pretvorilo u prave zajedničke užine nastavnika. Učenici su počeli da gunđaju. Jesmo li to napravili novu nastavničku zbornicu? Jesu li u školi nastale klasne razlike?

Posredi nisu bile ni klasne razlike ni nastavnička zbornica, već samo očigledan dokaz potrebe da se sa kolegama porazgovara na jednom malo mirnijem mestu, jer je naša jedina zajednička dnevna prostorija bila uvek puna buke i dima. Međutim, mi nikada nismo branili učenicima da prisustvuju našoj pauzi za kafu u zbornici.

Pitanje potrebe za mirnim mestom rešeno je tako što smo dobili još jednu slobodnu prostoriju za one koji su želeli malo mira u pauzi, uključujući i učenike, a pitanje držanja nastavničkih sastanaka rešili smo tako što su učenici priznali da nastavnici kao grupa moraju da sarađuju. Sastanci nastavnika i poverenika održavani su kao i ranije.

Izgleda da je nepoverenje učenika prema nastavničkoj saradnji bilo i prošlo, jer sada više niko od njih ne gunđa protiv nje. To je jedan od mnogih primera da su na izgled veliki problemi u stvari samo porođajne muke, koje se vremenom prebrođuju.

Postoje i drugi oblici saradnje nastavnika i učenika. Mnogi nastavnici su odlazili na časove pojedinih predmeta kao učenici. Ja lično pohađala sam sa jednom grupom časove oblikovanja, a mnogi od nas su povremeno učestvovali u telesnim vežbama. Trebalo bi da što više nastavnika istovremeno budu i učenici, posebno na časovima onih predmeta koji im ne idu. Na taj način će moći da mnogo bolje shvate slabe učenike.

U velikoj smo meri koristili učenike kao nastavnike. Učenici koji su izabrani u tzv. predmetni savet jednog odeljenja često preuzimaju nastavu iz datog predmeta kada je nastavnik odsutan. Na taj način smo uštedeli mnogo novca, a sama metoda grupnog rada tera učenike da se snađu u ulozi nastavnika.

Učenici su ponekada i direktno preuzimali nastavu i za to dobijali platu. Naš učenik Tron Hale (Trond Halle), stručnjak za istoriju muzike, održao je jednu seriju predavanja ilustrovanu pločama koja je privukla čitave gomile slušalaca, a Mišelin (Micheline), diplomirana babica koja i sama ima troje dece, držala je nastavu seksualnog vaspitanja za sva odeljenja.

To mešanje uloga učenika i nastavnika treba razvijati i dalje, jer se na taj način mogu da izbrišu preoštre granice koje ih sada razdvajaju.

Raznovrsni načini organizovanja nastave, raznovrsne metode koje pokušavamo da razradimo i tesna nastavnička saradnja verovatno će uspeti da nam pruže mogućnosti za daleko bolji individualni razvoj nego što ih nastavnički poziv obično pruža. U našem sistemu rada nastavniku je potreban širi registar sposobnosti i veština. Bogatiji lični razvoj možda može da bar delimično otkloni teškoće sa kojima se inače susrećemo.

Međutim, naš najvažniji zadatak je da ostvarimo zbilja iskrenu saradnju nastavnika. Pronašli smo nekoliko načina da omogućimo samu saradnju, ali nam oni neće pomoći ako istovremeno ne omoguće razvoj dubokog i stvarnog kontakta. Tek kada ostvarimo takav kontakt moći ćemo da zaista pomognemo jedni drugima — ne samo time što ćemo zajednički koristiti naše pojedinačne jake strane, već i time što ćemo

moći da pokažemo naše slabosti, ne doživljavajući to kao poraz. Istovremeno, mi moramo da se toliko sprijateljimo među sobom da bismo mogli uvažiti postojanje uzajamnih sukoba i preći preko međusobne agresivnosti.

Moramo da pronađemo zajedničku osnovicu za ono što želimo da radom postignemo. U početku smo, svaki za sebe, možda svi mi verovali da smo je našli, ali je svakodnevna praksa pokazala da naša ishodišta mogu biti različita, ponekad različitija no što je to dobro za školu.

Ako ne uspemo da u našim ishodištima pronađemo neku vrstu najmanjeg zajedničkog činioca — to jest, jednu zajedničku platformu — onda moramo da se pripremimo i za mogućnost prijateljskog rastanka.

»DISCIPLINA«

Zajednički život u Eksperimentalnoj gimnaziji nije bez sukoba i ne treba ni da bude bez njih, ali to nisu sukobi između školskog sistema i nastavnika, sa jedne, i učenika, sa druge strane. Međuljudski sukobi nastavnika i učenika izbijaju kod nas možda češće nego u drugim školama, jer je već i sama atmosfera takva da se sukobi ne prikrivaju, ali se oni ne razlikuju od sukoba između, na primer, dva učenika ili dva nastavnika. Slični sukobi su deo našeg svakodnevnog života i ne mogu se svesti na takozvane disciplinske probleme, već na probleme koji se javljaju u međuljudskom kontaktu i opštenju i kojih će uvek biti, jer smo svi mi ljudi.

Naravno, mi se suočavamo s problemima, i to velikim, ali na jednom drugom planu.

Kod nas ne postoji pravilnik sa paragrafima o sitnim grehovima pa ni kazne za njih. Učenik neće biti kažnjen što je pušio u prostorijama gde se, po dogovoru, ne puši, ali će zato većina smatrati da mu nedostaje sposobnost za prihvatanje zajedničke odgovornosti. Samim tim što je prisustvovanje časovima dobrovoljno, bežanja sa njih ne može biti, ali ako je broj izostanaka velik to može da ukaže na teškoće pri učenju datog predmeta ili pri radu uopšte. Nedostatak sposobnosti ili volje za pridržavanje zajedničkih odluka može da bude znak učenikove nezrelosti u stavu prema autoritetu kolektiva.

U Eksperimentalnoj gimnaziji pokušavamo da zanemarimo sitne grehove i sitna pitanja i usredsredimo se na ona koja stvarno mogu da postanu problemi za polaznike — to jest, pokušavamo da izbegnemo kažnjavanje i da koliko god možemo rešavamo probleme; drugim rečima, pokušavamo da pronađemo emocionalne, socijalne ili intelektualne uzroke ozbiljnijih problema. Na žalost, za sada je to uglavnom samo lepa teorija, zato što nam se još od samog početka na glavu sručilo sijaset nevolja.

Eksperimentalna gimnazija je već samim svojim postojanjem privukla ogroman broj učenika koji su imali teškoća u svom redovnom školovanju, a sloboda koja je vladala kod nas bila je za njih puna obećanja. Neke teškoće su nestale odmah, za neke je trebalo vremena, a neke su i ostale.

Eksperimentalna gimnazija je nastala u vreme kada je prvi veliki talas uživanja droga zapljusnuo gimnazije. U našu školu želeli su da se upišu mnogi učenici koji su već istupili ili bili pred istupom iz re-

dovnih škola usled zloupotrebe droga. Prva posledica zloupotrebe droga je nesposobnost učenika da obavlja svakodnevne dužnosti, što u školi gde je prisustvovanje časovima obavezno znači, pre svega, nedolaženje na časove, a to je dovoljan razlog za isključenje iz škole. Mnogi učenici su isključivani iz gimnazija ili ih sami napuštali a da pravi razlog nije izašao na svetlost dana.

Nama je taj problem bio jasan i bili smo spremni da ga rešavamo što ozbiljnije, već i zato što smo smatrali da bi ostvarenje toplije školske sredine moglo da doprinese rešenju. Upravo zbog toga smo bili mišljenja da je posebno nepravedno što su našu školu oštro napali baš u toj oblasti. Nama, međutim, nije bio jasan obim problema — ali, kojoj je školi on pa jasan?

Morali smo da tražimo neizvesnu ravnotežu između zaštite sredine uopšte i pomoći pojedincima, što se svelo na to da smo u prilično ekstremnom obliku odabrali pomoć pojedincima, a veliki teret svalili na sredinu u celini.

Ljudi iz prosvete često kažu da su učenici veoma strogi kada sami treba da odluče o kaznama. To je, verovatno, njihovo iskustvo, ali mi smo doživeli nešto skroz obrnuto, jer na zborovima se nikada nije javilo raspoloženje za primenu čvrste ruke: velika većina učenika uvek je bila za blag stav. To se slaže s teorijama po kojima agresivnost između članova socijalnih grupa raste uporedo s pritiskom koje one trpe odozgo. Blag stav je bio posledica slobode koja je vladala kod nas.

Ipak, druge godine je prihvaćeno pravilo da polaznici škole koji zapostave rad i koji se socijalno ne uklope u sredinu ne mogu da budu primljeni u školu tokom sledećeg semestra. Pomenuto pravilo smo prihvatili pre svega zato što smo smatrali da bi takvi po-

jedinci mogli da na taj način sami sebi nanesu štetu u uslovima kakvi su vladali kod nas. Taj član statuta dosada smo primenili samo jedanput.

Teško je bilo rešavati slične probleme u ono vreme kada je trebalo pokrenuti hiljade točkova i točkića i kada nam je žestoki napad kome je škola bila izložena spolja skoro onemogućavao da mirno pristupimo njihovom rešavanju. Nismo bili u stanju da se staloženo ponašamo, jer smo svaki dan drhtali od straha očekujući nove napade u novinama.

Bilo nas je, u stvari, premalo da bismo mogli rešavati probleme. Većina nastavnika radila je honorarno i nije imala onaj kontakt sa učenicima koji je bio neophodan, a nismo se ni međusobno slagali kako da pokrenemo te probleme, pa čak ni da li uopšte treba da ih pokrenemo. Bili smo pod uticajem sopstvenog nesigurnog stava prema načinu sprovođenja demokratije u školi. Neobavezno prisustvovanje časovima samo je pogoršavalo stvar. Ako bismo počeli da gnjavimo učenika koji nije dolazio u školu ili je samo sedeo u školskom hodniku, osećali smo se kao da mu ograničavamo slobodu. Osim toga, nikada nismo mogli da utvrdimo da li je određeno ponašanje učenika prouzrokovano i upotrebom droga.

Ni u tom slučaju granice neslaganja nisu se poklapale s granicama između nastavnika i učenika kao grupa. Mnogi nastavnici nisu mogli da se opredele, a često su raspravljali da li je uopšte pravilno da se ikako mešamo u učenikov privatan život, i da li pojedinci nemaju pravo da propadnu ako to sami žele.

Probleme smo pokretali po određenom postupku. Prvo bi razredni starešina pokušao da ih reši. Dugo smo raspravljali da li u tome treba da učestvuje i razredni poverenik, ali smo odustali od te ideje, jer

bi sa njenim prihvatanjem svalili preveliku odgovornost na jednog jedinog učenika. Međutim, često se dešavalo da su se učenici osećali odgovornim za svoje drugove, pa su pokušavali da im pomognu i pre no što bi razredni starešina pokrenuo stvar.

Ako razredni starešina ne bi uspeo da reši problem, mogao je da se obrati roditeljima, psihologu ili rukovodiocu škole. Učenik ima pravo da prisustvuje svim sastancima na kojima se o njemu razgovara.

Uvlačenje roditelja u rešavanje problema predstavljalo je samo po sebi težak problem. Istina, učenici su bili sigurni da se nikakav kontakt sa roditeljima neće uspostaviti bez njihovog učešća, ali je često dolazilo do sukoba kada bismo odlučili da upoznamo roditelje sa datim problemom. Smatram da je to jedna od onih oblasti u kojima sama uprava plaća najvišu cenu za slobodu u školi. Tradicionalna uprava snosi odgovornost prema roditeljima bez obzira da li škola to želi, bez obzira da li mi sami to želimo.

Rukovodilac škole ili nastavnik ne smeju da doprinesu tome da roditelji budu zavedeni kada su u pitanju njihova deca. Uvek je stvar procene, i to često veoma mučne procene, kako i kada da upoznamo roditelje sa problemom, a kada pokušati da ga sami do kraja rešimo. Međutim, u slučajevima kada učenik očigledno uspe da ubedi roditelje da redovno pohađa školu, gde ga niko ne vidi, ili da dobro uči, a nikada se ne pojavljuje na časovima, onda više ne smemo da doprinosimo održavanju te laži.

Roditelji su često sami dolazili u školu i iznosili svoje brige u prisustvu učenika — ako je on to želeo, a škola je često mogla da im pomogne da reše probleme, jer je mogla da bude neutralno treće lice.

Kasnije je uvedena i služba školskog psihologa, ali je prošlo dosta vremena dok se učenici nisu navikli da mu se obraćaju.

U oblasti rešavanja ličnih problema javile su se mnoge mogućnosti koje nisu bile zapažene dok smo pratili psihologiju stvaranu u kabinetima naučnika. Najveće mogućnosti, u stvari, javile su se tamo gde ih nismo očekivali.

Možda je najvažnija bila grupa za poeziju. Nju su spontano organizovali sami učenici i iz nama nepoznatog razloga vremenom su se u njoj okupili oni od njih kojima su posebno bili potrebni pomoć i kontakti sa drugima — dobrim delom, verovatno, zato što je rukovodilac grupe, student Jan Mirvol-Hansen (Jan Myhrvold-Hansen) bio spreman da sa učenicima pravilno radi. Poezija je i inače pogodna za prenošenje razgovora na oblast psihe. Mi drugi smo često grdili Jana i njegovu grupu, jer smo smatrali da suviše galame i suviše zahtevaju, ali mi je tek mnogo kasnije postalo jasno da je on obavio vrlo zamašan terapeutski rad, koji je tako potreban u školi.

I oblikovanje je postalo slično pribežište. Uopšte, postalo nam je jasno da stvaralački predmeti mogu da sasvim neočekivano posluže kao sigurnosni ventil i terapija, ali da sami po sebi nemaju tu ulogu ako nastavnici nisu spremni da se prihvate i te druge strane svoga rada. Kod nas su i Nils, koji je držao nastavu iz dramske umetnosti, i Fin, koji je držao nastavu iz oblikovanja, bili spremni da se nje prihvate.

Bilo bi dobro kada bi oni koji se nose sa disciplinskim problemima u prosveti i oni koji rade sa takozvanom »posrnulom omladinom« mogli da uvide kakve se sve mogućnosti kriju u stvaralačkim predmetima. Stvoriti nešto sam i sresti nekoga ko je spreman

da sasluša — to svima mnogo znači, a još više kada obe te potrebe mogu da se istovremeno zadovolje.

Teško je reći nešto određeno o tome u kojoj je meri Eksperimentalna gimnazija do sada delovala kao škola koja rešava probleme učenika. Ali ako ima trunke istine u tvrdnji mnogih stručnjaka da nemilosrdan školski sistem, u kome konkurencija igra veliku ulogu, stvara mladima neke probleme, onda sredina kakva je naša sigurno pokazuje gde je izlaz. Za nas same to je prevelik zadatak, ali kada bude bilo više eksperimentalnih gimnazija, uticaj sredine na psihu učenika postaće opipljiviji, a obogaćujući iskustvo radom i sami ćemo se, verovatno osposobljavati za rešavanje takvih problema.

Mogu da iznesem primer nekolicine učenika koji nisu gotovo ništa radili čitave tri godine, da bi se onda iznenada bacili na rad sa pravim oduševljenjem. Teško je reći jesu li oni u neradu protraćili dragoceno vreme koje možda ne bi izgubili u nekoj školi čiji je režim rada oštriji, ali ovaj primer možemo da uporedimo sa iskustvima Nilove škole »Samerhil«. On je imao mogućnosti da prati razvoj učenika koji su nakon godina nerada postajali aktivni i stvaralački nastrojeni. Možda su u pojedinim slučajevima potrebne i te godine nerada da bi jedan mlad čovek mogao da prevaziđe sve ono što mu je u prethodnom razvoju štetilo.

Ja ipak smatram da se čovek potpuno razvija tek kroz rad i saradnju, a time mislim na rad u najširem značenju reči. Erih From kaže u »Umeću ljubavi« da je zdrava osoba aktivna dok je budna. Međutim, ta aktivnost ne mora da bude spoljna; ponekad izgledamo najpasivniji upravo kada najviše razmišljamo.

U značajnim godinama mladosti mi stvaramo sopstveni odnos prema radu, koji može da bude odlučujući u našem daljem razvoju. To moramo da saopštimo mladima, a njihova je stvar da li će nas saslušati. Izneverili bismo ih mi kada im ne bismo ukazali na to. Ako mi kao nastavnici Eksperimentalne gimnazije ne možemo preuzeti odgovornost za to koliko učenici rade na pojedinim predmetima, ne smemo se odreći čisto ljudske odgovornosti koju imamo prema njima.

Mučno pitanje na koji ćemo se način i do koje mere mešati u rešavanje ličnih problema pojedinih učenika samo po sebi nam onemogućuje da donesemo pravilnike, jer bi oni u većini slučajeva samo pričinili štetu. Pri rešavanju problema neophodno je uspostaviti kontakt sa svakim pojedincem i shvatiti njegovu situaciju, a svaki pojedini slučaj mora se rešavati na odgovarajući način.

Što se tiče pitanja da li se uopšte mešati — to jest, da li jedan čovek ima pravo da propadne ako to sam želi — na njega se može odgovoriti potvrdno samo sa jednog ekstremnog liberalističkog stanovišta. Po mom mišljenju, ljudi zavise jedni od drugih i uzajamno su povezani. Ponekad se svi mi nađemo u situacijama kada potpuno zavisimo od tog zajedništva. Kada jedan čovek propada, onda se to dešava uglavnom zato što ga je ono izneverilo. Zato uvek moramo pokušati da takvom čoveku pružimo ruku, a stvar je procene do koje granice imamo pravo da mu naturamo pomoć.

Mladima, međutim, koji se nalaze u najtežem dobu ljudskog života, moramo ne samo da pružimo ruku već i da ih podržimo, čak i kada od nas ne traže pomoć.

IV

SVAKODNEVNI ŽIVOT I NASTAVA

ORGANIZOVANJE RADA

Bilo nam je jasno da je rad u školi skoro nemoguće organizovati na tradicionalan način — morali smo da ga organizujemo na nov način, saglasniji onome sadržaju koji smo želeli da ostvarimo u našoj školi, pa nam je to postao jedan od najozbiljnijih zadataka.

Prva godina prošla je u nastojanju da preživimo u okviru starih oblika rada, jer je sama situacija u kojoj se škola nalazila onemogućavala pedagoški napredak. Za to vreme postigli smo da demokratija počne delovati na neki način, ali sam rad nije valjao.

Imali smo 150 učenika u šest odeljenja: tri odeljenja prvog razreda, od kojih dva jezičkog, a jedno prirodno-matematičkog smera; dva odeljenja drugog razreda, od kojih jedno jezičkog, a drugo prirodno-matematičkog smera, i jedno odeljenje trećeg razreda, u kome smo oba smera spojili.

Za rad sa učenicima imali smo 32 nastavnika, od kojih šest stalnih, uključujući rukovodioca škole. Prostorije su bile tesne i nepogodne. Samo je po sebi razumljivo da nisu postojali uslovi za pedagoški razvoj.

Međutim, bilo je nečega povoljnog u tako nemogućoj situaciji: mnogi nastavnici proverili su sami sebe, a škola je proverila mnoge nastavnike. Tako smo vremenom dobili skup nastavnika koji su otprilike znali u šta su se upustili. Svi stalni nastavnici iz prve godine produžili su rad i u drugoj.

Raspored časova u Eksperimentalnoj gimnaziji je u početku bio veoma zapetljan, mada se Bjern herojski trudio da smesti sve predmete i sva 32 nastavnika u naših pet učionica i jednu salu. Osim za nastavu, vreme i prostorije bili su nam potrebni i za sastanke Saveta i Zbora, kao i za nastavu iz neobaveznih predmeta. Kabinete za biologiju i fiziku i salu za fiskulturu pozajmljivali smo od škole Val, koja je bila na deset minuta hoda od naše, ali smo mogli da ih koristimo samo popodne.

Planirali smo da radni dan počnemo srazmerno tradicionalnim časovima; zatim bi došla jedna duga pauza za sastanke, učenje ili odmor, a na kraju dana slobodni predmeti. Takvi planovi nisu mogli da se ostvare u okolnostima pod kojima smo mi radili. Časove iz obaveznih predmeta morali smo da držimo kada smo za njih imali slobodne prostorije i kada su nastavnici imali vremena, pa se školski dan uveče otezao u beskonačnost; ne bi trebalo da se čudimo što su se učenici ubrzo zamorili. Jedino se duga pauza usred dana — predviđena za sastanke, odmor ili rad — pokazala kao uspešno rešenje.

Jedna od najvažnijih ideja naših učenika sastojala se u tome da škola bude otvorena do deset uveče, što je bilo i neophodno zbog svih dobrovoljnih predmeta. Vremenom je ostalo samo nekoliko učenika koji su ih izučavali, ali smo mi ipak smatrali veoma značajnim da pojedini učenici mogu da provedu veče u školi

i da tamo uvek bude prisutan jedan nastavnik sa kojim mogu da porazgovaraju. Nešto kasnije počeli smo da zatvaramo školu u osam sati, jer su nedeljna dežurstva do deset uveče skoro slomila pojedine nastavnike.

Oštra podela na odeljenja i smerove vremenom se pokazala nespojiva sa našim oblikom škole, jer takva podela i strogo određeno gradivo predstavljaju tradicije koje se kose sa principima demokratije u školi. Zato smo bili prinuđeni da pronađemo metode rada koje više odgovaraju učenicima. Što se tiče gradiva, bile su nam vezane i ruke i noge, ali smo mogli da menjamo sam način organizovanja rada u školi.

Neujednačeno prisustvovanje časovima bilo je konkretan izraz našeg teškog stanja, a ujedno i skoro nesavladiva prepreka za razvoj nastavnih metoda. Nikada nismo unapred znali sa kojom ćemo grupom učenika raditi sledećeg časa, pa mada je broj onih koji su prisustvovali časovima u jednom odeljenju mogao da bude procentualno visok, nisu uvek isti učenici pohađali iste časove.

Pokušavali smo na razne načine da odeljenja ujednačimo i pretvorimo u stabilne grupe, a u tome su nam pojedini učenici mnogo pomogli. Sve više smo prepuštali samim odeljenjima da upravljaju svojim radom. Pokazalo se, na primer, da su probni i polugodišnji ispiti bili daleko uspeliji kada su učenici sami mogli da odrede vreme za njih. Odeljenja su često održavala sastanke na kojima su učenici slobodno i otvoreno raspravljali o raznim problemima i kritikovali jedni druge. Sastanci su dobro poslužili i kao mogućnost da se učenici »izduvaju«, a veoma često čule bi se na njima jadikovke i moralne pouke upućene posebno onima koji nisu dolazili na časove — i koji, naravno, nisu prisustvovali ni sastancima. Deša-

valo se i to da se svi prisutni pospu pepelom, i obećaju da će se popraviti, a već sledećeg dana polovina njih bi prekršila obećanje.

Odeljenja su osnivala predmetne odbore, koji su sarađivali sa nastavnikom datog predmeta, što je pomoglo mnogim nastavnicima, ali ne i onim učenicima koji su imali problema sa tim predmetom.

I dobrovoljni predmeti su prve godine doživeli istu sudbinu kao obavezni. Grupe su bile nestabilne i mnogi učenici su izostajali, ali je to uglavnom bilo prouzrokovano opštim zamorom.

Zato smo pokušali da radimo po novom i realističnijem rasporedu časova, a namera nam je bila da spojimo časove istog predmeta. Vremenom smo počeli da napuštamo onu uobičajenu dnevnu papazjaniju koja traje tri-četiri časa, sve više koristeći dva ili tri spojena časa.

Probali smo da radimo i po nekoj vrsti Trumpovog sistema, gde se dva do tri odeljenja spajaju za zajedničku nastavu. Po toj metodi, u svakom slučaju, ne zavisimo od broja učenika koji dolaze na časove, a osim toga smo uspeli da iskoristimo i nastavnike posebno obdarene za nastavu sa katedre, koja ima dobrih strana ako se oprezno koristi.

Kada je škola ušla u treću godinu rada i naša samonastala pedagoška grupa počela obavljati pripremu za novu školsku godinu, usudili smo se da značajno odstupimo od tradicionalne organizacije rada. Ja ću detaljnije objasniti način na koji smo tada počeli da radimo, jer smatram da on nagoveštava rešenja mnogih problema ne samo kod nas nego i u prosveti uopšte.

Ideju smo uglavnom preuzeli od grupe koja je planirala Slobodnu gimnaziju u Danskoj. Danci tada

još nisu bili započeli rad, pa smo mi imali zadovoljstvo da prvi u praksi proverimo njihovu ideju. Odlučili smo da za taj pokušaj iskoristimo prvi semestar naših novih učenika. Pre početka letnjeg raspusta sazvali smo ih na sastanak i objasnili naše planove, tako da su i oni mogli učestvovati u njihovom oblikovanju.

Dva odeljenja prvog razreda podelili smo u četiri grupe po trinaest učenika, a svakom grupom je rukovodio po jedan nastavnik, čija je dužnost bila da se posebno brine o njoj.

Predmete smo podelili u tri velike grupe: estetske — društvene — i prirodno-matematičke. Nekoliko časova nedeljno koristili smo za obnavljanje gradiva iz jezičkih predmeta i matematike. Trebalo je da sve grupe steknu osnovna znanja iz svih estetskih predmeta: dramske umetnosti, muzičkog obrazovanja, oblikovanja i telesnih vežbi.

Sve grupe smo bili sastavili unapred, ali su učenici imali pravo da kasnije promene grupu. U svakoj su bili izmešani učenici prirodno-matematičkog i društveno-jezičkog smera. Ja sam bila rukovodilac jedne grupe kojoj je trebalo da predajem i društvene predmete. Nastavu iz društvenih predmeta nazvali smo orijentisanjem u sadašnjosti.

Pripremala sam se za nastavu ponavljajući znanja iz dinamike socijalnih grupa, a na početku rada utrošila sam dosta vremena da kod učenika učvrstim osećanje pripadnosti grupi, između ostalog i time što sam svakog pojedinca navela da kaže bar nešto, tako da smo se već na početku upoznali što se tiče načina izražavanja. Samo je po sebi razumljivo da smo uvek sedeli licem okrenuti jedni drugima. Bilo bi najbolje da smo kao grupa imali sopstvenu prostoriju, ali to je bilo nemoguće. Čim nam se pružila prilika, sreli

smo se van škole na jednoj privatnoj zabavi. Takvi susreti su važni, jer možemo da se upoznamo i u situaciji koja nema veze s radom.

Najbolje bi bilo da smo mogli da zajedno odemo na neki duži izlet. Kada se ljudi zajedno zabavljaju, pruža im se prilika da jedni kod drugih upoznaju nove strane.

Pazila sam da svi kažu bar ponešto kad god smo bili zajedno, a to je išlo lakše nego što sam očekivala. Ako bi se desilo da neki učenici ništa ne kažu ni do pred kraj zajedničkog boravka predviđenog za taj dan, obično sam sedela i zamišljeno ih posmatrala. To sam činila nesvesno, jer sam, u stvari, razmišljala čime bih mogla da ih navedem da se uključe u razgovor. Pokazalo se kako je često i sam pogled bio dovoljan da ih navede da otvore usta. Tada sam naučila da je pogled važno sredstvo za aktiviranje učenika, ali da se teško može koristiti u običnom odeljenju. Uopšte je tako mala grupa sasvim drukčija za rad nego čitavo odeljenje, a to je jedno od starih saznanja psihologije koje, kao i mnoga druga saznanja te nauke, nije iskorišćeno u školi. Mnoga pedagoška pitanja — na primer, individualizacija nastave — možda se primenom tih znanja mogu rešiti.

Rad u maloj grupi rešio je još jedan problem u našoj školi: dolazak na časove postao je skoro redovan, pa možda čak redovniji nego u javnim školama, ako izuzmem jednog ili dva učenika koji su vremenom »istupili« iz grupe, ali iz posebnih razloga.

Izgleda da pripadnost datoj grupi i emotivne veze koje se tako stvore zamenjuju ograničenja, pravila i prinudu. Takva zamena je korisna i pravilna, a odgovara idejama Eksperimentalne gimnazije.

Mi nastavnici bili smo bespomoćni i nesigurni u pogledu izostajanja s časova. Ako smo se obarali na učenike koji su izostajali, često su nam zamerali da kršimo princip slobode; a, s druge strane, dešavalo se da učenici izjave: »U ovoj školi niko ni za kog ne haje. Nekada su svi pitali šta je s tobom ako nisi dolazio u školu, jer su znali da si bio bolestan; a sada možeš da se pojaviš na času pošto si možda nedeljama bio smrtno bolestan, i niko te ne upita čak ni kako si«.

Sloboda je usamljenost.

U našoj maloj grupi, u kojoj smo se ubrzo svi prilično upoznali, to pitanje se iznenada rešilo na prirodan način. Čim bi neko bio odsutan, učenici bi to odmah primetili i interesovali se za razlog. Lično sam uvek pazila da pokažem kako sam primetila da neki učenik nije bio u školi. Mogla sam da kažem: »Nisi bio na poslednjem času« ili »Prošli put smo delili zadatke, a tebe nije bilo — koji bi zadatak hteo da uzmeš?«

Dešavalo se da učenik prosto kipti od želje da ispriča zašto nije bio na času, i mada razlozi nisu baš uvek bili opravdani u tradicionalnom smislu reči, učenici su ih često iznosili ili meni ili celoj grupi. Drugi su pak jasno pokazivali kako ne osećaju ni najmanju potrebu da objasne bilo šta i samo bi potvrđivali da nisu bili na času. Mi od njih nismo zahtevali nikakvo objašnjenje. Ipak, verujem da je bilo važno što su znali kako je neko primetio da nisu tu — ljudima je potrebno da neko primećuje njihovo postojanje.

Učenici grupe K-3 (Treće grupe za osnovne predmete), kako smo se zvali, ubrzo su uspostavili dobre međusobne veze. Meni lično pomoglo je da grupu upoznam na nov način to što sam kao učenik išla sa

njom na časove oblikovanja, u čemu sam bila apsolutno najgora.

Mnogo sam naučila u ulozi slabog učenika. Reagovala sam na čudne načine i iznenada osetila da sam postala nemiran učenik koji pokušava da se po svaku cenu istakne i koji uvek predlaže »nešto drugo«. Primetila sam da racionalizujem i iznosim najčudnije razloge da bih izbegla zadatke koji su suviše teški. Tada sam na sasvim nov način shvatila galamdžiju iz zadnje klupe i neumornog pronalazača opravdanja za nerad ili nedolazak na časove, koje sam poznavala iz godina provedenih u staroj školi.

Grupa K-3 vremenom se lepo razvila; stekli smo zanimljiva iskustva o sadržaju nastave.

Pred letnji raspust smo, nakon duge diskusije sa starim i novim učenicima, odlučili da rad na društvenim predmetima započnemo proučavanjem problema zemalja u razvoju. Ja sam za vreme raspusta pročitala tri knjige o tom problemu i osećala da sam se prilično pripremila. Zatim je počela školska godina i mi smo došli na prvi čas. Još nisam, tako reći, ni otvorila usta, a Ulf je rekao: »Zar stvarno moramo da govorimo o zemljama u razvoju? Meni je toliko dosadilo da me kljukaju podacima o njima da više ne mogu da izdržim«. Drugi su se složili sa njim. Pokazalo se da su svi bili zasićeni tom temom, jer su o njoj svi slušali u školi. Zemlje u razvoju su aktuelna politička materija za koju se svugde smatra da je treba obrađivati u školi. Pa šta onda da radimo? Počeli smo da diskutujemo.

Razgovarali smo nekoliko sati i dotakli se mnogih tema. Neki su želeli jedno, neki drugo, a uvek je bar neko imao jake razloge protiv. Na kraju smo našli temu koja nas je interesovala — škola i obrazovanje.

Zatim smo dugo raspravljali kako da organizujemo rad. Podelili smo se u četiri male grupe i našli potrebnu literaturu.

Pojedini učenici, koji su bili pravi knjiški moljci, pronašli su Frojda i stvarno uspeli da otkriju osnove teorija o obrazovanju koje počivaju na njegovom učenju. Drugi, koji su više voleli praktičan rad, intervjuisali su ljude iz raznih socijalnih grupa o njihovom shvatanju obrazovanja.

Rad je trajao nekoliko nedelja, a onda sam morala da otputujem u Hamburg sa jednom drugom grupom učenika, pa je grupa K-3 ostala prepuštena sama sebi u izučavanju društvenih predmeta.

Kada sam se posle deset dana vratila, učenici su bili završili »obrazovni rad« i sve lepo ispisali i umnožili, tako da je svako dobio po jedan primerak. Osim toga, sami su pronašli sledeću temu — sredstva masovnog javnog opštenja — i već isplanirali zadatke i podelili se u manje radne grupe. Pronašli su i to da bi nova tema za rad trebalo da se planira dok prethodna još nije završena, da se ne bi gubilo vreme. Iznoseći rezultate rada i raspravljajući u okviru cele grupe, mogli smo početi da radimo na novim temama. Toga se nisam sama setila.

Naša poslednja tema bila je proučavanje štrajka u Kiruni, koji je baš tada bio u toku. Knjiga Sare Lidman »Rudnik« bila je osnova, a jednog našeg učenika poslali smo u Kirunu. Dok je on bio u Kiruni, drugi učenici su više teorijski proučavali sukobe u radnom odnosu; posetili su Savez sindikata i Udruženje poslodavaca i doneli njihove materijale.

Da li je nekome nedostajalo gradivo? Da, ali ono čime smo se mi bavili predstavljalo je veoma temeljitu nauku o društvu i ishodište za učenje istorije.

Naši učenici iz grupe K-3 naučili su u toku prvog semestra više o društvenim pitanjima nego bilo koje odeljenje u kome sam ranije radila. Mi smo u grupi K-3 imali samo pet časova nedeljno za društvene predmete, od čega tri spojena časa ponedeljkom i dva spojena četvrtkom.

Osim toga, naučili su da pišu i govore. Pri svakom iznošenju rezultata rada trebalo je čitavoj grupi podeliti umnožen materijal, a teme su često bile osnova za široke rasprave. Tako su naučili da iznose argumente i da učestvuju u raspravi.

Ja sam predavala norveški jezik i pomalo sam sumnjala u ispravnost polugodišnjeg odlaganja sveg onog što se zvalo književnost — ali se onda desilo pravo čudo za jednog nastavnika norveškog jezika koji je godinama morao da književnost servira u obliku gradiva: »Da li ćemo uskoro da radimo malo književnost?« — pitali su me učenici. Oni su molili da radimo književnost!? Prvo smo hteli da čitamo dela na teme koje smo obrađivali, pošto nam je to izgledalo najpogodnije, ali za tako nešto bilo je prekasno. Zato smo započeli time što je svako na časovima donosio po jednu pesmu koja mu se sviđala.

Učenik koji je naglas čitao odabranu pesmu trebalo je i da obrazloži svoj izbor. Časovi su tekli lepo, ali je postojala opasnost da sve naše dragoceno vreme ode na ispunjavanje poetskih želja učenika. Planirali smo da sačinimo našu zbirku poezije od odabranih pesama i, eventualno, nekoliko originalnih sastava naših učenika koji su mogli da budu i anonimni.

Najzanimljivije u celom radu grupe bilo je to što smo dobili mogućnost da popunimo prazninu koja je nastala kada smo se odrekli veštačkog autoriteta, a

popunili smo je nečim nepatvorenim i ljudskim: obostranim kontaktom i angažovanjem.

Bilo je zanimljivo i to što je grupa preuzela na sebe odgovornost za predmetni rad. Učenici su sami nalazili teme za obradu i sami je organizovali. Stvarno me je iznenadilo kako je grupa K-3 mogla tako brzo da preuzme odgovornost za izbor tema i organizaciju rada.

Takva organizacija rada zahtevala je od nastavnika mnogo, ali drugačije nego ranije. Pre svega, rukovodilac grupe morao je da uloži prilično vremena i truda da bi sjedinio grupu. Čisto predmetan rad zahtevao je od njega da učenike često upozorava na rokove, jer su bili skloni da se uvale u preobimne zadatke. Osim toga, nastavnik je i sam morao da zna ponešto o pitanjima koja su učenici uzimali za teme — mada, naravno, nije mogao da prouči sve što i oni. Verovatno je većina nastavnika ipak bila zadovoljna što je mogla da obrađuje aktuelne teme, umesto da učenike uvek kljuka gradivom.

Kada budu pročitali ovo, članovi grupe K-3 sigurno će reći da sve nije išlo baš tako glatko kako sam ovde napisala. To je tačno: nije sve bilo podjednako dobro izvedeno, između ostalog i zato što nam je vreme odvojeno u tu svrhu bilo prekratko. Tipično je da su učenici, kada smo na kraju semestra pisali izveštaje o našem radu i raspravljali ko je bio najviše kriv što se nije sve razvijalo po planu, uvek tvrdili da je to bila njihova, a ne moja greška. Međutim, bez obzira ko je bio kriv, smatram da bi takav način rada, uz malo više iskustva i doslednosti, mogao da pokaže u kome pravcu treba organizovati rad u školi.

Jedna od slabosti sistema je u tome što su grupe od po trinaest učenika bile prilično odvojene jedna

od druge. To smo delimično rešavali tako što smo ih ustrojavali na drugačiji način na časovima jezika i matematike.*

Najvažnija zamerka koju bi nam mogli uputiti ljudi van škole bila bi, sigurno, da takav sistem zahteva dvostruki broj nastavnih časova i da je zbog toga nemoguć u javnim školama. To nije tačno iz dva razloga: prvo, preduslov sistema jeste da učenici upotrebe veliki deo vremena za samostalan rad na temama, pojedinačno ili u grupama od troje-četvoro. Drugo, pokazalo se da su se učenici posle izvesnog vremena provedenog u našoj školi navikavali na samostalan rad, tako da smo njima broj nastavničkih časova mogli da smanjimo, a da ga povećamo najmlađim učenicima.

Učenici koji dođu u Eksperimentalnu gimnaziju, nakon devet-deset godina provedenih u školi gde drugi određuju čitavo njihovo ponašanje, nisu baš spremni da se bace na rad u kome se svakome pojedincu potpuno prepuštaju sva odgovornost i inicijativa. To kod mnogih stvara izrazito osećanje nesigurnosti i usamljenosti. Tada im treba ponuditi jednu jednostavnu organizacionu shemu koja im olakšava rad. Shema rada sa grupama za osnovne predmete pokazala se kao pogodna da se međuljudskim kontaktom i zajedničkom odgovornošću zameni prethodno autoritativno rukovođenje. Na taj način, učenici se oslobađaju u odnosu prema predmetima i mogu da sami upravljaju i njihovim izučavanjem i organizacijom rada u okviru grupe.

Vremenom mogu da pređu sa takve organizacije rada na neku potpuno svoju i podele se u grupe prema predmetima ili nečemu drugom, a oni koji to žele

mogu da rade sasvim samostalno, van svake kolektivne organizacije rada.

Takva organizacija rada omogućava učenicima da lakše odluče da li će se kroz rad spremati za ispit ili će školovanje iskoristiti na kakav drugi način.

Umesto da upadnu u nove i nepoznate oblike rada, učenici će kroz školu moći da se naviknu na njih i upoznaju sopstvene sposobnosti i sopstvene potrebe za samostalnošću.

Od školske 1970—71. godine svi novi učenici prolaze kroz kurs iz tehnike saradnje, takozvani Šelundov kurs. Sami podnose izveštaje o radu kursa, koji je, izgleda, dobro počeo. Pokazalo se i to da oni veoma cene nastavu dramske umetnosti kao uvod u školski rad. Njen cilj i jeste da se u velikoj meri uvežba saradnja i stekne međusobno poverenje, a i jednim i drugim konkretno se razvija sposobnost za grupni rad. Preduslov je da gluma bude što prirodnija.

Uz nastavu iz obaveznih i dobrovoljnih predmeta, u školi se stalno i spontano stvaraju grupe koje se bave određenim temama — na primer, grupa za film, grupa za poeziju, grupa za kulinarstvo i druge. One mogu da od škole zatraže sredstva za plaćanje nastavnika ili učila. Takve grupe omogućavaju nastavi da se prilagodi promenljivim potrebama učenika.

U Eksperimentalnoj gimnaziji u Oslu i dalje tražimo pogodne oblike organizacije rada, a to čine i u drugim školama. U Oslu sada pokušavamo nastavu usredsređenu na centralne teme.

NASTAVNE METODE

Razne okolnosti sprečavale su nas da više radimo na razradi nastavnih metoda. Zbog toga što prisustvovanje časovima nije bilo obavezno, retko smo znali sa kojom ćemo grupom učenika raditi datog dana, pa dugo nismo uspevali da pronađemo organizacione oblike za prevazilaženje te prepreke. Tek treće godine rada počeli smo da ih naslućujemo organizovanjem grupa za osnovne predmete.

Mogućnosti koje nam je škola pružala uspeli smo da iskoristimo tek postepeno. Nastavnici su od ranije poznavali samo nekoliko oveštalih načina rada, pa smo najpre morali da se odučimo od čitavog niza loših navika koje smo stekli tokom školovanja i prakse, a koje smo pamtili i iz doba kada smo sami bili učenici. U nama je još uvek živela katedra, mada smo je čisto fizički bili uklonili. Učenici su sedeli oko nastavnika kao što se ribe okupljaju oko udice i otvorenih usta čekali da ih nahranimo znanjem — bili su navikli na takav način rada.

Prosvetne vlasti nisu nam baš olakšale rad zabranivši eksperimente predmetima i gradivom. Stari udžbenici, koje smo sa sobom doneli iz prethodnih škola, nisu baš nadahnjivali usavršavanje novih metoda. Ipak, najveću prepreku predstavljao je tradicionalni maturski ispit, kome smo svi bili podređeni. Način i oblik ispitivanja neminovno deluje povratno na nastavne metode — to je svima jasno, ali do sada nije učinjeno mnogo da se pronađu drugi oblici sem ekvilibristike pamćenja i utuvljivanja znanja. Naši učenici su na taj način morali da polažu ispite iz svih predmeta.

Međutim, sve te prepreke nekako su se ipak menjale. To što nemamo katedru i što nikada ne postavljamo klupe jednu iza druge uticalo je na oblik nastave. Uvek sedimo u grupama ili oko velikog stola, tako da se svi međusobno vidimo, pa nastavnik lakše postaje deo grupe. Čini se da je to sitnica, ali činjenica što su se naši učenici prilično izveštili u usmenom izražavanju može se, između ostalog, objasniti time što nisu godinama doživljavali neprirodnu situaciju da se obraćaju potiljcima.

Veoma malo vremena trošimo na proveravanje da li je materija iz jednog predmeta naučena. Mi nismo obavezni da dajemo ocene i učenici moraju da u velikoj meri sami preuzmu odgovornost. Na taj način smo uspeli da veoma srežemo broj nastavnih časova iz pojedinih predmeta i da vreme više posvetimo samom učenju.

Ipak, još mnogo koristimo starovremenski način razredne nastave, samo što on više ima oblik razgovora, s obzirom da se svi međusobno vidimo. Osim toga, učenici učestvuju u planiranju čitave nastave.

Pokazalo se da nam dva oblika rada najviše odgovaraju: grupni rad i predavanja. Učenici se začuđujuće često opredeljuju za to da im se materija, posebno iz društvenih predmeta, iznese u vidu predavanja. Predavanje može da bude uvod u neko razdoblje iz opšte istorije ili istorije književnosti, u obliku opšteg pregleda, a može da bude i usredsređivanje na određena pitanja. Neko bi rekao da to možda i nije čudno, jer je predavanje prijatan način rada za učenike ukoliko predavač nije dosadan. Međutim, dokazano je da rad u vidu predavanja ne donosi dovoljno uspeha pri prenošenju stručnih znanja. No, jedno predavanje može se održati na više raznih načina.

Mi dosledno nastojimo na tome da svako predavanje bude propraćeno pisanim materijalima — na primer, umnoženim tematskim pregledom. Predavanje je uspelije ako se koriste dijapozitivi ili grafoskopi.

Grupni rad je, ipak, onaj oblik kojim najviše eksperimentišemo. Kao mnogi drugi nastavnici, i mi smo verovali da će njegovo uvođenje biti lako, ali se pokazalo da je za to potrebno dosta umeća. O grupnom radu napisano je nekoliko malih, dobrih knjiga, koje smo pronašli i koristili.

Grupni rad ima više oblika. Može da traje jedan jedini čas, na kojem učenici raspravljaju o određenim temama. Tema može biti ista za sve grupe, koje onda zajednički raspravljaju o raznim mišljenjima, a jedna veća tema može da se podeli na više manjih pitanja. Grupni rad može da traje duže vreme, pa i više nedelja, ako grupe učenika dobiju obimniji zadatak.

Takav metod rada pokazao se uspešan, pod uslovom da učenici ograniče teme i pridržavaju se rokova. Najteži problem je navesti ih da stvarno sarađuju, a ne da samo daju pojedinačne doprinose. To u velikoj meri zavisi od formulisanja zadatka.

Najteži trenutak u grupnom radu je poznat svim nastavnicima koji su ga organizovali — to je iznošenje materije čitavoj grupi ili odeljenju. Ono zahteva dosta vremena, dosadno je i nedelotvorno. Istovremeno, učenici su veoma razočarani ako ne dobiju priliku da izlože rezultate svoga rada. Ponekad se može odustati od usmenog izlaganja. Mi smo došli do zaključka da je svaki grupni rad korisno završiti pisanim izveštajem, koji se umnoži i podeli, zamenjujući na taj način usmeno izlaganje.

Međutim, pojedine teme su pogodne za usmeno izlaganje i diskusiju u većim grupama. Korisno je,

osim toga, da učenici nauče da govore o svom radu. Mi pokušavamo da ih naučimo da koriste tablu, da govore bez upotrebe napisanog teksta, da nađu materiju i oblik izlaganja koji će zanimati slušaoce, a učimo ih i da usklađuju obim i vreme izlaganja, što ih primorava da se usredsrede na suštinu i izbace detalje. To je, pedagoški posmatrano, možda i najvažnije.

Veština i iskustvo u traženju literature van udžbenika i izlaganju materije daleko su korisniji za većinu učenika nego one činjenice koje nauče u toku rada.

Često se kaže da je grupni rad nemoguć bez velikog broja prostorija. Prema našem iskustvu, sasvim je moguć i bez njih. Više grupa u jednoj prostoriji teraju jedna drugu na veću koncentraciju. Često sam se osvedočavala kako tišina može da dekoncentriše grupu koja je sama u prostoriji.

Nastava iz dramske umetnosti je doprinela razvijanju metodike grupnog rada. Bavljenje dramskom umetnošću veoma razvija disciplinu grupe, jer je dobrim delom nemoguće ako članovi grupe nisu lojalni. Jedan veliki planirani dramski poduhvat propao je prve godine rada upravo zbog neredovnog dolaska. Svi članovi grupe bili su razočarani i besni, ali su prošli kroz očiglednu nastavu o suštini zajedničke odgovornosti.

Mogli smo da se koristimo jednom jezičkom laboratorijom koja pripada Studentskom društvu za slobodnu nastavu i koja se nalazi blizu škole, ali smo, kao i uvek, došli do zaključka da tehnička sredstva uvek čine tek delić ukupne metodike, jer sama po sebi ne rešavaju nijedan problem nastave.

Sve ove metode poznate su od ranije i moj cilj je bio da samo prikažem kako smo ih mi koristili u Eksperimentalnoj gimnaziji. Međutim, u našem sistemu organizacije nastaje jedan metodski problem posebne vrste. Neobavezno prisustvovanje časovima dovodi, a verovatno i treba, do toga da pojedini učenici rade skoro nezavisno od grupa. Neki mladi ljudi, izgleda, najbolje rade kada su potpuno samostalni. Uvek smo imali učenike koji su samo ponekad dolazili u školu da bi dobili pomoć iz određenih predmeta. Mi smo to prihvatili, ali ipak najviše želimo da oni održavaju relativno stalan kontakt sa školom i da samostalno rade po dogovoru sa nama. Mnogi će možda pomisliti da je ovo shvatanje čudno i da ga treba odbaciti, ali pre je čudno to što niko ne smatra neprirodnim kada odrasli ljudi više vole da rade samostalno. Čudno je i to što je prosveta do sada uspevala da izbegne takav rad. Mi smo, ipak, pokušali da utvrdimo zašto ga pojedini učenici više vole, jer tome mogu biti uzrok i socijalni problemi, za čije im je rešavanje potrebna pomoć. Pojedini učenici, pak, žele da se bave posebnim oblastima i da to čine sami.

Jedan od zadataka nastavnika je da prati te učenike i da im pomaže. Samostalan rad i grupni rad omogućavaju mu da slobodnije rasporedi svoje vreme nego što bi to bio u stanju kada bi bio vezan za razrednu nastavu, tako da ujedno ima vremena da se pozabavi i individualistima. Međutim, uvek postoji opasnost da se sve raspline i da nastavnici budu preterano korišćeni isključivo kao savetnici. Nije nam bilo lako da utvrdimo da li je samostalan rad uvek bio rad. Kada nervozni učenici »opsednu« nastavnike pred ispite, onda se na njih svali prevelika odgovornost za prethodnu slobodu. Neophodno je da se u školi razvije zajed-

nička odgovornost, tako da nastavnici mogu pomoći onima kojima je *individualna pomoć* najneophodnija.

Obavezno gradivo je, kao što sam rekla, nametalo određene metode i sprečavalo naš razvoj. Međutim, vremenom smo se usudili da se u pojedinim predmetima prilično oslobodimo metoda utuvljivanja gradiva. Ukoliko učenik kroz grupni rad, koji ulazi u srž problema, nauči da radi na jednom predmetu, da shvati njegove metode i da razmišlja o njemu, može da nauči gradivo mnogo lakše nego što smo smeli i da pomišljamo.

Neke metode smo razradili posebno za našu školu; a jasno nam je da svaki predmet zahteva sopstvene metode i da nisu svi nastavnici podjednako sposobni za primenu različitih metoda. U saradnji sa učenicima, nastavnik treba da pronađe metode koje mu odgovaraju, a to će biti najkorisnije i za učenike.

U radu smo ustanovili da je korisno što više nastave obavljati van škole i same školske sredine. Putovanja, posete pozorištu, prirodnonaučni rad na terenu i slično skoro su uvek bolji nego sedenje u školi. Učenici su danas previše zatvoreni u školsku zgradu, a ona bi trebalo da bude samo operaciona baza za razne delatnosti.

ŠTA JE EKSPERIMENTALNA GIMNAZIJA?

Da li vam o tome ova knjiga nešto govori?

U stvari, nemoguće je govoriti o Eksperimentalnoj gimnaziji. Kada se reči nađu na papiru, zaustavlja se nešto što je inače u stalnom kretanju. Sve

suština stvari — promena. Zato mnogi možda i neće onda liči na fotografiju stvarnosti, a ova se menja i treperi kao igra. Tako se nikada ne može izneti sama moći da prepoznaju sredinu o kojoj pišem. Moj zaustavljeni pogled ne odražava ono što im je poznato, ne odražava šta škola znači za njih.

Međutim, o Eksperimentalnoj gimnaziji teško je govoriti i iz drugih razloga. Svima nam se ponekad dešava da ne kažemo našu istinu kada hoćemo da nešto objasnimo, jer nemamo pravih reči za nju. Kada, na primer, kažemo da kod nas vladaju dobri odnosi između nastavnika i učenika, to za druge znači odsustvo sukoba, a onda nam oni vele da, uistinu, i kod njih postoje dobri odnosi između nastavnika i učenika. Međutim, kod nas to znači nešto drugo. Može čak da znači da se upravo otvoreno sukobljavamo, ali da se borba vodi između ravnopravnih ljudi.

Po čemu se razlikujemo od drugih?

To je najteže objasniti, zato što niko ne može da ostane neopredeljen u odnosu prema našoj školi čim je jednom doživi. Kako da mi, koji smo svakodnevno u školi, budemo nepristrasni kada to ne mogu ni gosti, koji samo navrate kod nas?

Naša osećanja prema školi kreću se između dve krajnosti. Skoro svakog dana možemo preći put od najvećeg zadovoljstva do najdublje potištenosti. I škola se menja. Nikada ne znamo kakva će biti u sledećem trenutku. Oni koji su iz nje neko vreme odsustvovali kažu da je bila drugačija kada su se vratili, a to se primeti čim se u nju uđe.

I stranac koji pređe preko njenog praga verovatno oseti da se ona po nečemu razlikuje od drugih škola. Na sve strane postavljeni su plakati sa obaveš-

tenjima i pozivima, a zidove krase originalne tvorevine učenika.

Jednog dana škola može da uskipti. To možda znači da je u toku ozbiljan rad, a možda i da niko ništa ne radi, već da su svi samo uzbuđeni zbog ovog ili onog događaja ili zbog nekog unutarnjeg sukoba. Drugog dana može se učiniti da se u njoj ništa ne dešava, što je možda tačno, a možda znači da su svi utonuli u posao. Ima dana kada je škola stvarno operaciona baza za svakojake vanškolske aktivnosti.

Sve to niko od nas naročito ne zapaža, jer je to deo našeg svakodnevnog života, ali nijedan dan nije isti kao prethodni.

Doživljavamo i veliko kolektivno talasanje raspoloženja. Izgleda kao da zadovoljstvo, aktivnost i optimizam ili umor, nervoza i zebnja mogu povremeno da zahvate čitavu školu. Zbog toga i jesmo onakvi kakvi smo.

Eksperimentalna gimnazija je po mnogo čemu škola koja učenicima postavlja velike zahteve i koja može da bude teška, ali mladi ne traže da bude laka u smislu da im pruža sve već sažvakano. Naprotiv, oni najradije sami sređuju stvari.

V

EKSPERIMENTALNA GIMNAZIJA I SVET

SARADNJA SA RODITELJIMA

Odnos sa roditeljima je u školskoj demokratiji stvarao posebne probleme za gimnazijalce koji su u godinama kada je potreba za oslobađanjem od roditelja jaka i svesna. Bili smo prinuđeni da pokrenemo te probleme, i to ne samo povodom ocena,

Mi shvatamo celokupnu saradnju kao trougaoni odnos učenik—roditelji—škola. I to je jedna od zamisli koje se ne rađaju za pisaćim stolom, već u praksi, gde treba biti otvoren za probleme koji se pojave.

To rešenje — taj kao pasulj prosti trougao — pokazalo se bolje no što je to iko očekivao, pa može da se bez daljeg primeni u drugim školama.

Eksperimentalna gimnazija ne održava kontakte sa roditeljima u kojima učenici nemaju pravo da učestvuju. To jednostavno životno pravilo je izvanredno doprinelo da učenici steknu poverenje u školu i nastavnike i da se u mnogim zapetljanim situacijama vazduh pročisti.

Niko od nas nije predviđao da ćemo imati roditeljske sastanke. U Eksperimentalnoj gimnaziji iznenada smo se suočili sa tim problemom. Nakon nekoliko meseci rada, neki očevi i majke počeli su da se

raspituju da li ćemo uskoro imati roditeljski sastanak. O tome smo razgovarali u pojedinim odeljenjima, pa su roditelji pozvani da jedno popodne dođu na sastanak, ali su ih pozvali sami učenici, kada je to odgovaralo tim odeljenjima. Oni bi pozvali i roditelje i nastavnike, a jedan od njih, najčešće razredni poverenik, vodio bi sastanak. Na tim sastancima svako može da iznese šta misli. Mi sedimo za stolovima, a neka odeljenja vole da naprave posebnu atmosferu, i drže sastanak uz, na primer, posluženje i sveće.

Na tim sastancima roditelji govore o svojim brigama i sumnjama, a često se dešava da im odgovaraju sami učenici.

Saradnja sa roditeljima obavlja se i pojedinačno. Događa se da roditelji pozovu školu telefonom da bi se raspitali o situaciji, na što treba da imaju puno pravo. Međutim, u početku nam je bilo prilično teško da im kažemo kako ćemo obavestiti učenika o tom razgovoru, koja se namera pojedinim roditeljima nije sviđala. Vremenom, to je za nas postalo sasvim prirodno. Ukoliko dogovorimo razgovor sa roditeljima, učenika uvek obavestimo, tako da mu može prisustvovati ako želi. Još se nikada nije desilo da je to prouzrokovalo probleme.

Saradnja se obavlja i preko predstavnika koga roditelji imaju u Savetu. Roditeljski predstavnici uložili su mnogo korisnog truda u rad Saveta i dali mnoštvo dobrih saveta. Pokazalo se da je veoma korisno da se u Savetu nalazi neko ko svojim poslom nije vezan za prosvetu. Međutim, ovaj sistem ne može biti zadovoljavajući s roditeljske tačke gledišta. Predstavnik se bira za jedno polugođe, na opštem sastanku roditelja, ali kako se oni između sebe uglavnom ne poznaju, izbor može da bude prilično slučajan. Kon-

takt između roditelja i njihovog predstavnika u Savetu suviše je slab i bilo bi potrebno da se neko time više pozabavi. Možda je upravo to zadatak koji bi mogli da preuzmu sami roditelji.

Slabost takvog sistema ogleda se i u činjenici što su mogućnosti za izbor predstavnika ograničene: mora biti izabran neko ko dvaput nedeljno može da dolazi na sastanke, koji se održavaju usred dana. Razmatrali smo mogućnost da sastanke držimo popodne, kao što to čine u Berumu, ali bi tada zamorenost mogla da igra negativnu ulogu. Možda je, u stvari, dobro što je rad u Savetu društveni zadatak pogodan za one koji nisu u radnom odnosu, jer takvih zadataka je inače premalo.

Postoje i druge mogućnosti za saradnju sa roditeljima. Mnogi od njih bili su predavači na našim subotnjim seminarima; govorili su o temama iz specijalnih oblasti, a zatim diskutovali sa učenicima. Na primer, jedan otac, inače profesor političkih nauka, održao je predavanje o našem političkom sistemu, a jedna majka govorila je o politici Tanzanije, gde je boravila kao službenik Ujedinjenih nacija. Takvu saradnju bi trebalo i dalje razvijati, a roditelji koji nisu specijalisti mogli bi da govore učenicima o svojim zanimanjima i strukama.

Jednu oblast saradnje apsolutno treba da razvijamo — roditeljsko prisustvovanje nastavi. Dešavalo se da su roditelji po svojoj želji ostajali u radionici za oblikovanje, gde su vredno slikali ili pravili keramiku. To je dolazilo samo od sebe, ali bi škola trebalo organizovano da podstiče takvo učešće, a roditelji da više koriste mogućnost za učestvovanje u raznim oblicima nastave — na primer, u telesnim vežbama. Nema boljeg zajedništva između naraštaja od

onoga koje nastaje zajedničkim radom, a baš njega smo izgubili u našoj specijalizovanoj kulturi. Obrazovanje odraslih moglo bi da nam *vrati* nešto *tog* zajedništva susretom dece i roditelja u učionicama.

SVET I MI — MI I SVET

Od samog začetka Eksperimentalne gimnazije, njeni nastavnici i učenici stalno su držali predavanja u raznim organizacijama i školama, posebno u drugim gimnazijama. Za vreme diskusija, nakon predavanja, jedna situacija ponovila se toliko puta da je možemo uzeti za simptom određenog stanja.

Diskusija bi najčešće počinjala tako što bi jedan nastavnik uzeo reč i izjavio da ništa od onoga što smo ispričali o Eksperimentalnoj gimnaziji ne bi trebalo da izaziva posebnu pažnju, jer u njegovoj gimnaziji čine sve što i mi. Preslišavanje je prevaziđena faza, na časovima se stalno diskutuje, a odnosi između nastavnika i učenika su veoma dobri. Kada od nas, u predavanju, čuju da demokratija ne može da se gradi samo spolja, nastavnici ustvrde kako je upravo njihova škola izvanredan primer da demokratija cveta i u okvirima zvaničnog sistema. U tome ih, obično, podrži nekolicina odličnih učenika.

Onda se desi sledeće, najčešće kad diskusija poodmakne: neki učenik ustaje obraza zažarenih od uzbuđenja i kaže: — Nije tačno ono što govorite — nije nam lepo — nikada ne možemo da diskutujemo — stalno nas preslišavaju. Ponekad tog učenika podrže njegovi drugovi.

Tako se, najzad, otvori čir koji, u stvari, niko dotle nije primećivao. Imala sam prilike da vidim kako rukovodioci škola doživljavaju pravi šok kada se diskusija usmeri u tom pravcu, jer ni nastavnici ni odlični učenici ne lažu. Njima *jeste* »lepo« i oni ne vide nikakvu razliku između svoje i naše sredine. U stvari, mi grešimo. Ne uspevamo da u jednom kratkom predavanju objasnimo šta je Eksperimentalna gimnazija. Ne upotrebljavamo reči u istom značenju, jer one znače nešto drugo u našoj sredini, gde se toliko toga izmenilo. Još uvek nam nedostaju pojmovi koji pokrivaju našu stvarnost, pa nam je i kontakt sa okolnim svetom otežan.

Jednu novu reč stvorili smo sami i sada je prihvaćena kao pojam. Njen tvorac je Ingri: »I nastavnici treba da učestvuju«, rekla je. Nekada su svi govorili o demokratiji za učenike — sada svi govore o demokratiji u školi. Tako smo dobili jednu reč koja pokriva pojam neposredne demokratije u školi, dok demokratija za učenike pokriva pojam predstavničke demokratije preko izabranih učeničkih poverenika.

O Eksperimentalnoj gimnaziji napisano je mnogo članaka, a izašla je i knjiga »Eksperimentalna gimnazija u praksi«; ali uprkos tome što ona od reči do reči prenosi diskusiju s velikog zbora u prvom semestru našeg rada i ukrpos tome što taj zbor mora da za svakog sociologa bude zanimljiv primer situacije koja može nastati u organizaciji kakva je naša — pokazalo se da ni ta knjiga nije uspela da prikaže suštinu stvari.

Biće nam potrebno dosta vremena da upoznamo ljude sa onim što se u našoj školi stvarno zbiva. Delimično i zbog toga što je teret rada na stvaranju škole

bio prevelik, pa je rad na upoznavanju drugih sa tim kako je mi shvatamo morao da se odloži.

Druge instance, a ne mi sami, doprinele su da se oko nas podigne buka, koja nam nije uvek išla u korist. Mi smo, kao i druge gimnazije, imali učenike koji su uživali droge, što su naši neprijatelji iskoristili u jednom pokušaju da nas unište, a napad je potekao od najvišeg državnog organa.

Dok su državne vlasti pravile od nas senzaciju, Udruženje profesora Norveške je, najblaže rečeno, pokušalo da nas ćutanjem ukloni sa scene ili da omalovaži naš rad.

Situacija je još uvek takva da su naši odnosi sa državnim vlastima i Udruženjem profesora pre hladni no topli. Do sada nam je država dala pet hiljada kruna dotacije — jednu čisto simboličnu sumu.

Naši odnosi sa opštinskim vlastima su, naprotiv, odlični, na zadovoljstvo obe strane.

Naš najstalniji kontakt sa okolnim svetom jesu subotnji seminari. Redovna nastava završava se u jedanaest, a u dvanaest počinje seminar na kome neki gosti drže predavanja; diskusija traje dokle god imamo vremena. Roditelji su dali brojne predavače, ali su nam dolazili i drugi. Jedan od njih je bio i predsednik Udruženja profesora, pa je diskusija bila otvorena i oštra. Te seminare učenici pripremaju sami.

Kontakt sa aktuelnim događajima u društvu prirodno se održava kroz nastavu iz nauke o društvu i kroz nastavu iz maternjeg jezika. Većina naših učenika veoma se interesuje za politiku; mi smatramo da je to od koristi i za njihov sopstveni razvoj i za razvoj društva u celini. Osim toga, pomenuto interesovanje veoma je dobra motivacija za sticanje novih znanja. Na sastancima Zbora često se pokreću razna po-

litička pitanja, pri čemu se i uvek javlja jedan te isti problem: grupe učenika žele da se izglasaju razne rezolucije koje same predlažu, ali se retko dešava da se neka rezolucija prihvati velikom većinom glasova, pa je stoga teško da se ona objavi u ime škole. Međutim, diskusije su često dobre i korisne.

Jedno moguće polje delatnosti još nije načeto. Mada nas stalno posećuje mnogo ljudi raznih struka i po raznim poslovima, još nismo uspostavili kontakt sa privredom, kako bi naši učenici mogli aktivno da rade. Oni se zapošljavaju u toku raspusta, ali ne organizovano. Međutim, potreba postoji i trebalo bi nešto učiniti da se ona zadovolji. Zašto, uostalom, rad u privredi ili drugde ne bi mogao da bude deo maturskog ispita?

Što pre treba ukloniti zidove između škole i sveta, između škole i društva. Eksperimentalna gimnazija je pokrenula taj problem.

DROGE

Državne prosvetne vlasti jedva su nam dale dozvolu za rad, a svega nekoliko meseci kasnije pokušale su da nas unište.

Povod za napad bili su problemi u vezi sa uživanjem droga.

Kao što sam ranije iznela, nama je bilo jasno da ćemo se suočiti s takvim problemima, pa smo, pre nego što je škola počela rad, održali jedan sastanak kome su prisustvovali svi nastavnici i mnogi učenici. Svi smo se složili da ćemo se boriti protiv zloupotre-

be droga, ali ne tako što nećemo primati u školu, ili što ćemo isključivati, one koji ih uživaju. Nadali smo se da će sama naša sredina moći da takvim učenicima pruži nešto što bi zamenilo droge. Problem je bio širi nego što smo verovali; vodili smo tešku i raznovrsnu borbu da bismo ga rešili. Ona nije postala ništa lakša u vreme napada koji su na nas izvršile vlasti.

Kada je naša molba za dodelu državne pomoći iznesena pred Skupštinu, ministar za crkvena i prosvetna pitanja Bundevik izjavio je kako ne može da je podrži, zato što raspolaže podacima koji školi ne govore u prilog, ali koje on ne može da iznese. Te podatke su, međutim, svi mogli da pročitaju u popodnevnim novinama. U listu »Verdens gang« pisalo je da je petoro učenika Eksperimentalne gimnazije uhapšeno zbog uživanja droga. To je bilo tačno — samo, za četvoro je policija znala još pre nego što je škola počela da radi, a tek jedan uhapšen je posle toga.

Ovo je maltene dovelo do krize vlade, ali nama to nije pomoglo. Poplava glasina skoro nas je udavila. Nedeljama smo se jedino borili protiv njih, a nepoverenje među učenicima — ko šteti našoj školi? — pokazalo je veoma jasno koliko znači poverenje u sredini kakva je naša.

Ta atmosfera verovatno bi stavila tačku na naš rad da nas direktor Direkcije za zdravstvo Karl Evang nije javno podržao. Shvatio je da smo se mi ozbiljno bavili problemom droga i da smo ga samo nasledili od drugih gimnazija. On je bio jedini organ vlasti koji je smatrao da bi bilo pogrešno da škola zaobiđe taj problem, umesto da preuzme svoj deo odgovornosti.

Sada je skoro svugde prihvaćeno da iz škole ne treba isključivati učenika koji uživa drogu, pa se čovek začudi kada se seti da se pre svega tri godine isključenje gotovo zahtevalo.

Otvorenost u Eksperimentalnoj gimnaziji pružila je mogućnost nama koji u njoj radimo da prilično toga naučimo o posledicama uživanja droga. Prvo se pokaže da mladi narkomani nisu više u stanju da ispunjavaju dužnosti i snose odgovornosti ni prema sebi ni prema drugima. Preterana i nerealna vera u sopstvene mogućnosti javlja se kod njih uporedo sa odgovarajućim strahom od konkretnih zadataka i problema. Vremenom mnogi izgledaju sve oronuliji. Uopšte mi nije jasno kako oni koji su videli te bledunjave mladiće i devojke mogu da smatraju da su droge bezopasne. Kada se jave posledice, nemoguće je utvrditi o kojim je drogama reč i kakav je bio obim njihove upotrebe ili zloupotrebe, a traženje uzroka i obima je pravo lutanje po magli. Većina verovatno počinje lakšim drogama — hašišom i marihuanom. Zato verujem da je svako uživanje droga opasno po mlade; možda ne za sve, ali za dovoljno velik broj njih da već i zbog uzajamne ljudske odgovornosti ne bismo smeli dopustiti da stvari tako teku. Osim toga, nikada se ne može unapred znati za koga su droge opasne.

Najgore od svega je to što kada neko toliko propadne da i sam moli za pomoć može da bude prekasno.

Međutim, ne vredi osuđivati mlade. Na to nemamo nikakvo pravo, bar ne mi koji pripadamo generaciji koja je stvorila svet iz koga mladi beže, mi koji smo gotovo ukinuli pravo ljudi na osećajan život i stvorili školski sistem čiji su neophodan deo oni

što gube. Osim toga, skoro je nemoguće rečima uticati na ljude koji već zloupotrebljavaju droge. Naši argumenti ne deluju na njih, oni žive u svetu van našeg, njihov izbor već je poznat.

Dužnost nas odraslih je da jasno i glasno kažemo šta smo videli i iskusili. Tako možemo uticati na one koji stoje na granici upotrebe ili zloupotrebe droga.

Ali pre svega moramo pokušati da im pružimo nešto od onoga što im je nedostajalo i što ih je dovelo tamo gde su — na primer, topliju sredinu.

VI

TEŠKOĆE DEMOKRATIJE

ORGANIZACIJA I UPRAVLJANJE

Eksperimentalna gimnazija ne treba da se stidi što još uvek nije pronašla oblike upravljanja koji u potpunosti odgovaraju neposrednoj demokratiji. Koliko mi je poznato, to još niko nije uspeo ni u školi ni u industriji, ali pred nama je važan zadatak da razvijamo takve oblike.

Sadašnji oblik naše organizacije i upravljanja veoma je opterećen nasleđem iz prethodnog sistema. To se, pre svega, odnosi na formalni trougao rukovodilac — inspektor — sekretar, koji se nekako ne uklapa u sistem upravljanja pomoću Zbora i Saveta. Međutim, oblici demokratije u školi nastali su po uzoru koji su dali naši veliki preci: parlamentarni upravni sistem, sa Skupštinom i vladom, a i stara, oprobana organizaciona praksa radničkog pokreta.

Takav oblik organizacije rada usmeren je na to da razne grupe dobiju mogućnost za iznošenje svog mišljenja i da se odluke donose većinom glasova, tako da volja većine bude osnova za rad organizacije. Oblik rada o kojem je reč ima za preduslov opšte suprotnosti. Zadatak pojedinaca ili frakcija sastoji se u tome da se bore za svoja shvatanja, a poželjno je da ih i

sprovedu u delo. Pravila igre nalažu da se pojedinci i frakcije bore za svoja shvatanja suprotstavljajući se shvatanjima drugih. Preduslov glasačke demokratije jeste potčinjavanje manjine većini, bez obzira na brojnost prve.

Takav način rada potiče iz parlamentarizma, iz predstavničke demokratije. Neposredna demokratija mora da pronađe druge oblike rada. Evo nekoliko primera:

Stejnerovu školu kolektivno vode svi nastavnici. Zbor nastavnika je njen najviši organ. Jedan od nastavnika preuzima kancelarijske poslove na godinu dana, a stalan rukovodilac ne postoji. U Stejnerovoj školi je taj princip potpuno sproveden i pokazao se valjanim u kolektivu koji broji oko trideset nastavnika. Međutim, obeležja jedne tako male grupe sasvim su drugačija nego grupe od 150 do 200 ili više članova. Učenici Stejnerove škole, po mišljenju njihovih nastavnika, suviše su mladi da bi njihovo neposredno učešće u upravljanju došlo u obzir.

Kvekeri — Društvo prijatelja — imaju jedan oblik rada koji može da bude zanimljiv i za nas.

Oni su podeljeni na osnovne grupe od po sedam-osam članova do najviše četrdeset. Rad se organizuje na poslovnim sastancima nekoliko osnovnih grupa. Svaki sastanak teče prema dnevnom redu, čije pojedine tačke mogu da izazovu oštru diskusiju, ali se odluke nikada ne donose nadglasavanjem, već jednoglasno. Suprotno obliku rada naših organizacija, kod kvekera je najvažnije da se dođe do rešenja prihvatljivih za sve. Njihov osnovni stav je želja da se rešenje ostvari kroz jedinstvo mišljenja, a za takav stav neophodne su samodisciplina i jaka motivacija.

Jedan član grupe bira se da zabeleži — to jest, formuliše — smisao skupa *(sense of the meeting)*. On se na norveškom jeziku naziva pisar (engleski, *clerk*). Njegov zadatak je, takođe, da sprovodi odluke koje grupa donese i da obavlja dužnost sekretara.

Na sastancima svi imaju pravo da iznose ideje i predloge, ali dužnost je onoga ko ih iznese da ubedi celu grupu da je prihvati, kako bi mogla da se sprovede. Predlog propada ukoliko ga drugi ne podrže. Može da prođe mnogo vremena pre nego što se cela grupa uveri u ispravnost predloga. Vreme je značajan činilac te demokratije.

Pisara biraju tako što se osnovne grupe dogovaraju o tome koga da predlože. Diskusija o raznim osobama može da bude oštra i otvorena, ali se ni izbor pisara ne rešava glasanjem, već saglasnošću. Upravljanje određenim oblastima rada može se prepustiti pojedinim osnovnim grupama, u okviru kojih je, isto tako, kritika obostrana i otvorena.

Kvekerska organizacija rada, čini mi se, mogla bi da bude vredan cilj za težnje Eksperimentalne gimnazije, ali taj cilj je verovatno još daleko. U stvari, možda Eksperimentalna gimnazija i ima određenu idejnu osnovu, ali je nje, bar zasad, dobar deo učenika i nastavnika naše škole malo svestan. Pod takvim okolnostima, čin rada može lako da se pretvori u beskrajna ubeđivanja. Drugu veliku teškoću pričinjava vreme, koje igra važnu ulogu u kvekerskoj demokratiji. Mi gradimo nove puteve i teško da se možemo osloniti na to kako će ono rešavati pitanja.

Trebaće nam, osim toga, još dosta vremena da shvatimo kako sve šire korišćenje demokratskih oblika rada iziskuje sve veću samodisciplinu svakog pojedinca. Međutim, zanimljivo je primetiti da su se

neki delovi toga sistema već razvili kod nas — mi razne oblasti rada prepuštamo malim grupama i negujemo obostranu i, često, prilično otvorenu kritiku.

Mada ne možemo bez daljeg usvojiti organizacionu praksu antropozofa ili kvekera, možemo u međuvremenu da nešto naučimo od njih.

Značajno je kako kvekeri iznose predloge — naime, to što puštaju da se stvar razvije. Mi, zbilja, vrlo nedemokratski postupamo kada odlične ideje, koje mogu da uzdrmaju čitavu osnovu naše škole, često iznosimo pred nepripremljen Zbor ili istresemo pred rukovodioca koji nema čime da se brani; to je, ujedno, jedna od onih pojava koje sprečavaju napredak i ometaju radni mir. Nije demokratski to što svaki od 180 novih ljudi može u bilo kom trenutku da zahteva razmatranje neke svoje slučajne ideje. Škola mora da pronađe oblik rada koji obezbeđuje da bar veoma značajne ideje budu čestito obrađene, a to je čisto praktično pitanje. Demokratiji je potrebno vreme. Od svih oblika upravljanja diktatura je onaj koji zahteva najmanje vremena.

Druga stvar koju možemo primiti od kvekera jeste shvatanje uloge rukovodioca, pisara. Rukovodilac treba kod nas, kao i kod njih, da formuliše smisao skupa, da pokušava da ujedini frakcije kako bi se postigla saglasnost o celovitim rešenjima, i da se brine o njihovom sprovođenju u delo.

U Eksperimentalnoj gimnaziji svi sanjamo o tome da školu organizujemo na nove načine, i pozitivno je što ih tražimo. Na osnovu mog iskustva i nešto znanja, smatram da ćemo u našem razvoju morati da biramo između ovih alternativa:

— neposredna demokratija sa centralizovanim upravljanjem, ili posredna — dakle, predstavnička — de-

mokratija, u kojoj upravljanje lakše može da se decentralizuje;

— manje-više slobodno organizovana grupa, podložna stalnim promenama, uz centralizovano upravljanje, ili strogo organizovana i bar delimično stalna institucija, uz decentralizovano upravljanje;

— organizacija u kojoj je zajednička odgovornost slabo razvijena, ali čije rukovodstvo može da preuzme odgovornost za dobrobit cele grupe, ili organizacija u kojoj je odgovornost svakog pojedinca prema zajednici visoko razvijena, bez rukovodstva koje bi moralo da je preuzme;

— organizacija u kojoj je idejna osnova rada malo prisutna u svesti pretežnog dela članstva, ali u kojoj centralna grupa predstavlja nosioca ideja, ili organizacija u kojoj je velika većina članova veoma svesna te idejne osnove i u kojoj se nijedna grupa ne izdvaja kao nosilac ideja.

To bi se drukčije moglo iskazati ovako:

Dokle god se u Eksperimentalnoj gimnaziji ostvaruje neposredna demokratija, u kojoj svi članovi imaju podjednako pravo učešća, dokle god su oblici organizacije i rada uglavnom neodređeni, dokle god ne postoji visoko razvijena kolektivna odgovornost, dokle god je mali broj onih koji su svesni idejne osnove škole — dotle će Eksperimentalna gimnazija morati da ima jedno središte, u ovom ili onom obliku, koje će joj služiti kao oslonac.

Mora, međutim, postojati nešto što će moći da neutrališe centrifugalne sile. Ako škola odluči da postavi rukovodioca, njega mora da prihvati Zbor, kome će on biti odgovoran. Mora postojati mogućnost za smenjivanje rukovodioca bez većih trzavica. Ako ne

radi u skladu sa zaključcima Zbora, on ima da se povuče. To mora da bude osnova demokratije.

Nije neizvodljivo ni rešenje prema kome bi ulogu rukovodioca vršilo više ljudi, ali bi ono moglo da dovede do stvaranja birokratije, sa kojom bi pripadnici škole i Zbor teže održavali neposredan kontakt, a teže bi je bilo i smeniti nego jednog čoveka.

Mi se ne možemo opredeliti za to da nemamo jedno središte, određenu i stalnu strukturu, određene oblike rada, razvijenu pojedinačnu odgovornost i svesnu zajedničku idejnu osnovu. Neki možda mogu bez toga, ali bi se većina našla u situaciji u kojoj ne bi mogla da se snađe. Time bismo dobili diktaturu samoodabrane umne aristokratije.

POLOŽAJ MANJINE

Možda je sudbina manjine u našoj školi realna podloga za neprestane tvrdnje »proroka sudnjega dana« kako u njoj ima »toliko nesrećnih ljudi«. U neposrednoj demokratiji, gde je praksa da velike grupe diskutuju i glasaju o važnim pitanjima, uvek postoji opasnost da većina pregazi manjinu ili, u najboljem slučaju, da je odgurne ustranu.

Posebno je opasno što sposobniji učenici i bolji govornici mogu početi da usmeravaju većinu. Može čak da se desi da i većina bude ugnjetena samo zato što nije imala svoga govornika. To je posebno opasno kada su posredi pitanja koja se tiču strukture i organizacije nastave. Prirodno je da učenici koji imaju smisla za teoriju, a uz to potiču i iz intelektualne sre-

dine, počnu da vrše usmeravajući uticaj tamo gde je manjini posebno teško da dođe do izražaja baš kada je reč o takvim pitanjima. U ovome se, verovatno, krije najveća opasnost da se izrodimo u elitnu školu. Po mom mišljenju, jedan od važnih zadataka rukovodioca škole je da zastupa te manjinske grupe ili da ih podstiče da se same brane. Njegov središnji položaj daje mu pregled koji drugi teško mogu da steknu; on zato mora da se potrudi da otkrije te grupe i brani njihove interese od onih koji su dovoljno jaki, pa ako treba i da ih zaštiti od nanošenja nepravdi.

Međutim, demokratija u školi bila bi prilično promašena kada učenici ne bi vremenom naučili da sami vode računa o manjini, ali pitanje je da li možemo dotle dospeti ako ne izmenimo sam oblik naše organizacije, koji je preduslov za diskusiju, frakcije i glasanje. I to spada u okvir našeg osnovnog problema: nedostatak zajedništva i odgovornosti za celinu.

DEMOKRATIJA U ŠKOLSKOM SISTEMU MORA IĆI NANIŽE

Jedna od najupečatljivijih pouka koje nam je dala Eksperimentalna gimnazija jeste da demokratija u školskom sistemu mora biti usmerena naniže ako želimo da je razvijemo. Ideja o novoj školi morala je da se začne kod učenika, jer samo oni znaju gde ih škola tišti, pošto je pohađaju, samo su gimnazijalci bili dovoljno jaki i dovoljno svesni da se prihvate zadatka izgradnje sopstvene škole.

Međutim, učenici dolaze iz škole sasvim drugačijeg oblika od našeg, pa cena prelaska može biti previsoka. Ne otežava ga samo devet-deset godina provedenih u drugom sistemu, već i to što godine između šesnaeste i devetnaeste verovatno predstavljaju doba u kome je za mlade ljude najprirodnije da se prihvate velikih organizacionih zadataka. To je ono teško doba kada oni prelaze iz dečjeg sveta u svet odraslih i ozbiljno se suočavaju sa zahtevima koje postavlja naše bezdušno društvo.

To je doba kada mnogi osećaju potrebu da se udube u sebe, da budu ostavljeni na miru. To je doba zaljubljenosti i poezije, razmišljanja, sumnji i diskusija, doba kada teorije dobijaju veliki značaj, kada su principi važniji od realnosti i prakse. U godinama pre i nakon tog doba ljudi su bliži stvarnosti i praktičnije nastrojeni, više usmereni na svoju okolinu. Zato bi, verovatno, bilo lakše da se novi oblici saradnje razrađuju sa mladim godištima.

Za razliku od gimnazije, koja ima hiljadugodišnju tradiciju, omladinska škola je u našoj zemlji nedovršena tvorevina. Ona tek mora da traži kako će se oblikovati i tu bi se prirodno mogli vršiti ogledi iz školske demokratije.

Što se tiče nižih razreda osnovne škole, već je osnovana organizacija Norveški Samerhil, koja je spremna da ispituje nove oblike rada, ali prosvetne vlasti nisu zainteresovane i kažu da nemaju gde da je smeste.

VRTETI SE U KRUGU?

Organizaciji čije se članstvo svake treće godine menja i u kojoj svi imaju pravo saodlučivanja uvek preti opasnost da se počne vrteti u krug. Svi žele da grade školu — i to bi je svake godine najradije gradili od samog temelja. Kao da iste greške i iste gluposti treba da se stalno ponavljaju. Najstariji učenici doprinose toj sklonosti, jer sami teže da se pred maturski ispit povuku iz velikih organizacionih rasprava, sa motivacijom da ionako odlaze iz škole. Oni prepuštaju nastavnicima da sami sve nanovo započnu sa novim učenicima, mada bi upravo najstariji učenici trebalo da prenesu iskustva mlađima.

Inteligencija se definiše kao sposobnost učenja na osnovu iskustva. Postoji opasnost da se Eksperimentalna gimnazija pretvori u idiota ukoliko ubrzo ne budemo bili u stanju da učimo na sopstvenom iskustvu. Novi učenici moraju da saznaju što je moguće više o tome šta se zbivalo u školi pre nego što su sami došli u nju. Trebalo bi da što pre saberemo svoja iskustva u jednu lako čitljivu brošuru. Trebalo bi da novi učenici imaju poverenja u ono što su drugi učinili i iskusili pre njih, i da na tome grade dalje. Nešto mora da postane rutina, nešto mora da postane tradicija, pa ma koliko učenicima to bila omražena reč. Ako svaka sitnica uvek mora da se iznova utvrđuje, onda će taj napor vremenom dovesti do toga da u školi bude sve manje snaga za ispunjavanje našeg suštinskog zadatka. Nešto mora da postane tradicija, jer škola mora da pronađe oblike koji su samo njeni i koji mogu da postanu njena tekovina.

To što smo do sada imali tako malo uspeha u stvaranju neophodnog poverenja kod novih učenika

posledica je nedostatka osećanja zajedništva, jer mi, u stvari, nikada nismo uspeli da ga potpuno ostvarimo.

Do sada je bilo prirodno što smo lutali u potrazi za mnogim rešenjima. Morali smo da stvorimo nešto svoje, a to se nije moglo postići drukčije do raznim pokušajima; ali sada, u četvrtoj godini rada škole, dalje vrćenje u krug postaje pretnja za budućnost, jer se lako možemo naći u situaciji u kojoj je mnogima važnije da odbace ono što su drugi uradili pre njih nego da grade dalje na onim temeljima koji su već postavljeni. To ne znači da školu više ne treba kritički posmatrati, ali kritika nije isto što i odbacivanje svih principa. Neka korisna rešenja za pojedina pitanja već su dali oni koji su do sada radili u školi.

VII

ZAJEDNIŠTVO

PITANJE KLJUČEVA I ODGOVORNOST

Kada je škola počela da radi, smatrali smo da je samo po sebi razumljivo da pribor i materijal budu svima dostupni. Brave i ključevi su predstavljali rugobu autoritarnih sistema, u kojima se ljudima ne ukazuje poverenje.

Onda su razne stvari počele da nestaju, pribor se kvario i propadao, a mi nismo bili u stanju da nađemo krivca. Nastavnici i učenici su po pola dana morali da traže neophodan pribor, koji nije bio tamo gde je trebalo da bude. Ovo pitanje je izneseno pred Zbor, gde je izazvalo obimnu diskusiju. Odlučeno je da se ubuduće zaključava. Ključeve će čuvati Nils Hercberg. Ako bi nekome nešto zatrebalo, mogao je da se obrati njemu. Ubrzo se pokazalo da je to veoma nepraktično. Pitanje je izneseno pred Zbor, gde je odlučeno da nekolicina ljudi od poverenja može dobiti ključ ako uputi molbu Savetu. Vremenom je broj ljudi od poverenja prilično narastao.

Onda su počele da nestaju razne stvari; pribor se kvario i propadao. Nastavnici i učenici morali su da po pola dana tragaju za neophodnim priborom, koji nisu nalazili tamo gde je trebalo da bude. Pitanje je

izneseno pred Zbor, koji je odlučio da se promene sve brave i da samo jedna osoba čuva ključeve...

Mi po mnogo čemu živimo u znaku tog nedostatka sposobnosti za odgovornost prema školi u celini. Najgore je što nije svako u stanju da se drži odluka za koje je sam glasao i što još postoji sklonost da se po ćoškovima govori o stvarima koje bi trebalo da budu otvoreno iznesene na sastancima.

Taj nedostatak odgovornosti ni najmanje ne bi trebalo da čudi, mada je žalosno što postoji. Jedino bi kakvim čudom mladi ljudi koji su došli iz školskog sistema gde osećanje odgovornosti nije predviđeno pravilnikom odjednom mogli da u svojoj šesnaestoj godini razviju to osećanje kada počnu da žive bez pravilnika i odredbi. Ali ono može da se stekne. Svest da je to moguće predstavlja jednu od osnovnih ideja naše škole, i zato moramo pronaći odgovarajuće rešenje.

Trebalo je da shvatimo da je nemoguće razviti osećanje uzajamne odgovornosti i pripadnosti zajednici u grupi od 160—170 ljudi tog godišta. U takvoj grupi će uvek biti dovoljno onih koji izneveravaju očekivanja, pa će se i ostali manje-više povesti za njima, a kada je grupa tako velika, nikada ne može da se ustanovi ko je zakazao.

Osećanje odgovornosti mora početi da se razvija u malim grupama, i zbog toga, pre svega, organizujemo učenike u male, tesno povezane grupe čim dođu u Eksperimentalnu gimnaziju. U maloj grupi, gde se svi međusobno poznaju i svako zna kakvi su drugi, uzajamni uticaj je jak i uvek se lako primeti ko se ogrešuje o zajedništvo, a možda i zašto to čine baš određeni učenici. Onda im se može pomoći da se izmene. Mi moramo početi od sitnih svakodnevnih zadataka i dužnosti u malim grupama. Odatle se, za-

tim, osećanje odgovornosti može da prenese na celinu, a ako se i ne prenese na sve članove, možda će ga steći dovoljan broj njih da ono postane obeležje čitave sredine.

ŽIVETI I RADITI ZAJEDNO

Rad u školi započeli smo sanjajući i o *tome* kako će se saradnjom i zajedničkim životom u njoj ostvariti zajedništvo koje će obuhvatiti sve učenike i nastavnike. Ja sam u govoru prilikom otvaranja škole i izgovorila neke lepe reči u smislu da bi opšta međusobna obzirnost trebalo da bude srž našeg zadatka, naše revolucije.

Atmosfera u Eksperimentalnoj gimnaziji je slobodnija, ljudskija i možda toplija nego u redovnim školama, pa ipak smo postigli beskrajno malo u ostvarivanju zajedništva koje bi obuhvatilo svakog pojedinca, pružajući mu sigurnost i donoseći radosti u radu. Često sam bila zapanjena time koliko su, u stvari, učenici usamljeni i okrenuti sopstvenim brigama, koliko se plaše da zamole druga za kontakt, koliko su malo u stanju da sami osete potrebu drugih za kontaktom — koliko smo, odista, svi mi kadri da se uporedo naturamo drugima i povlačimo u sebe.

Možda je nemoguće ostvariti zajedništvo u jednoj grupi obrazovanoj usred društva za koje je individualizam postao skoro religija. Učenici i nastavnici odrasli su u sistemu u kome se porodice zatvaraju u sebe, a pohađali su škole u kojima je konkurencija važnija od saradnje. Čak i oni iz najradikalnijih po-

rodica osećali su atmosferu stvorenu stavom kako je u životu važno da se čovek probije što više. A možda su baš naši učenici, u većoj meri no drugi, stekli utisak da se mnogo šta, da ne kažem sve, vrti oko njih. U mnogim porodicama roditelji su bili veoma nezadovoljni školom koju su pohađala njihova deca, pa kada to nezadovoljstvo dođe do izražaja, lako se može desiti da dete poveruje kako bi, u stvari, društvo i škola trebalo da budu drugačiji iz obzira prema njegovoj maloj i veoma uvaženoj ličnosti. Vredi posmatrati izraz na licima dece kada slušaju kako roditelji iznose slabosti škole koju ona pohađaju i nastavnika koji ih uče.

Toj deci se kasnije pružila mogućnost da u Eksperimentalnoj gimnaziji izgrade sopstvenu školu i bore se za nju, a njena osobenost lako nas je mogla ispuniti osećanjem više vrednosti prema našem ograničenom delu sveta.

U vreme kada se Eksperimentalna gimnazija borila za opstanak, imali smo priliku da osetimo značaj zajedništva, ali se ono javilo u daleko manjoj meri nego što sam to ja očekivala, a kako je potom borba sa svetom van škole jenjala, od zajedništva je ostalo malo, skoro ništa. Verovatno su usled usamljenosti koja je time bila prouzrokovana pojedini učenici postali proroci sudnjega dana. Oni koji konstatuju da u školi »ima toliko nesrećnih ljudi« zacelo najviše pate od usamljenosti.

Stvar je u tome što se ništa ne rešava utvrđivanjem problema i njegovim projektovanjem na druge učenike, koji — možda — uopšte nisu nesrećni. Slična osećanja mogu se veoma lako proširiti u školi kakva je naša. Učenike u redovnoj školi može da vezuje zajedničko osećanje neprijateljstva prema sistemu ili

prema nastavnicima, što je pogrešna i nekonstruktivna osnova zajedništva. Naši učenici nisu imali ni takvu osnovu, a mi nismo mogli da je nadomestimo.

Da li su u pravu oni koji tvrde da u autoritarnom društvu ne može biti demokratske škole? Ne, nisu u pravu, jer demokratije u školi koja se tu osnuje može da bude *više* nego što je obično ima u kapitalističkom i autoritarnom društvu. Mi nismo nikada ni tvrdili ni verovali da ćemo moći da stvorimo savršenstvo.

Međutim, je li moguće da mi nismo u stanju da pružimo učenicima više topline i sigurnosti nego što je to sada slučaj u Eksperimentalnoj gimnaziji, one topline i sigurnosti koja se rađa iz svesti kako mnogi od nas imaju nešto zajedničko i žele isto?

Veliki broj pripadnika Eksperimentalne gimnazije učestvuje u demonstracijama. Često sam razmišljala o tome zašto smo spremni da iz godine u godinu izlazimo na ulice i demonstriramo. Neki od nas su, zacelo, toliko navikli na demonstracije da to već, verovatno, ima suprotno dejstvo. Mislim da mi je bar jedna strana te pojave jasna. Demonstracija pruža jednu od malobrojnih prilika kada pojedinac deluje u zajedništvu *sa poznatim i nepoznatim ljudima* i kada se svako bori za nešto što je izvan njega lično i njegove svakidašnjice. Možda zato učenici demonstracijama mogu da izgledaju veoma raspoloženi, pa čak i idiotski razdragani kad se uzme u obzir njihova stvarna želja da drugima predoče ponekad neshvatljive tragedije. U našem društvu, demonstracije su jedna od retkih prilika kada možemo doživeti pripadnost jednoj zajednici i bliskost sa drugim ljudima.

Anton Makarenko je znao da je osećanje zajedništva od suštinske važnosti za uravnotežen razvoj lič-

nosti. Kroz zajedništvo rada njegovi učenici su stekli i zajedništvo odgovornosti, a to su mogli da postignu zato što se rad neposredno ticao njihove sopstvene zajednice i sredine u kojoj su živeli.

I naši učenici razvijaju zajedništvo rada. Mi veoma polažemo na grupnu saradnju u učenju i upravljanju, ali nismo u stanju da izbegnemo dejstvo činjenice što naša škola, kao i sve druge u našem društvu, nema neki cilj van sebe same. Istina, cilj naše škole je da izmeni današnji sistem školstva, što je velik i odgovoran zadatak, na čijem smo izvršenju, po mom mišljenju, već nešto i postigli; ali u svakidašnjici retko nailazimo na rezultate tog dela našeg rada. Malo ljudi iz prosvete (gotovo ih i nema) iole hoće da priznaju kako postojanje naše škole nešto znači. U svakom slučaju, naš cilj je dalek, apstraktan i dugoročan.

Neposredan cilj nam je da »stvaramo osnovu za rast i razvoj učenika u najširem smislu«. Dakle, za njihov lični rast, njihov lični razvoj. Individualistička obuzetost samim sobom, u koju se učenici stalno guraju, ne može da ih osposobi za život u društvu, jer ih čini usamljenim.

Ljudi doživljuju najsrećnije časove kada zaborave na sebe u zajedničkom radu sa drugima, a to je mogućno jedino ako imaju neki zajednički cilj koji prevazilazi njihove lične interese. Za mlade, taj cilj mora da bude blizak i konkretan i da im stalno postavlja veće zahteve, jer ono što je završeno i zaokruženo gubi privlačnost. Demokratske škole trebalo bi da imaju neki cilj van svojih okvira, cilj koji bi bio nešto više i nešto drugo doli samo razvoj i sazrevanje pojedinaca. Stvaran razvoj i sazrevanje pojedinaca mogući su jedino u nekoj zajednici. Prikupljanje novca i poklona u dobrotvorne svrhe nije rešenje, jer novcem se,

kao posrednikom, cilj udaljava i postaje nestvaran. Ne, bolje bi bilo da se mladi ljudi neposredno suoče sa istinskom bedom i nedaćom, umesto da usamljenim starcima i staricama olakšavaju život time što će ih zabavljati neko vreme ili što će slepima čitati knjige. Zadaci bi morali da budu takvi da se radom rešavaju društveni problemi, i to na način koji će iz nedelje u nedelju donositi očigledne rezultate.

Sijaset zadataka mogli bi da raspale smeonost i maštu mladih. Sama pojava demokratskih škola rezultat je sposobnosti omladine da odbaci sve birokratske zavrzlame, koje previše usporavaju napredak. Najneposredniji zadatak mladih možda se sastoji u tome da sami stvore uslove za otvaranje demokratskih osnovnih škola, ali ne tako što bi radom obezbedili potrebna sredstva, jer je to suviše težak zadatak da bi ga mogli obavljati uporedo sa redovnim školovanjem, a on bi ih i udaljio od suštine njihovog zadatka. Mladi bi trebalo da budu saradnici i učesnici u smeonim prosvetnim eksperimentima za koje bi troškove snosilo društvo.

Moglo bi se ukazati na mnoštvo zadataka, ali mladi će ih sigurno i sami pronaći. Najvažnije je da im se pruži mogućnost da za vreme dugog školovanja iskoriste snagu i maštu za rešavanje neposrednih društvenih zadataka. Mnogi zadaci bi se za tren oka rešili kada se ne bi čekalo da dugotrajno obrazovanje pasivizuje i birokratizuje one koji treba da ih reše. Takođe, rad na takvim zadacima može da se kombinuje sa obrazovanjem uopšte, jer bi učenicima omogućio da steknu važna i konkretna znanja, a osim toga bi oni zajednički rešavali stvari, što bi dovelo do uspostavljanja zajedništva, koga je tako malo u našem društvu i čiji nas nedostatak osiromašava.

PUT U STVARNOST

Jedan značajan vid demokratije u školi neće moći da se ostvari sve dotle dok postoji obavezno gradivo.

Učenici treba da kroz školu upoznaju šarolikost sveta oko sebe i spoznaju sopstvene mogućnosti. Razumevanjem sveta koji nas okružuje stičemo osećanje sigurnosti — plaši nas samo ono što je nepoznato. Zato je prirodna potreba ljudi da tragaju za saznanjem, da istražuju. Međutim, spoznavanje okolnog sveta preko odobrenih čitanki i utvrđenog ispitnog gradiva isto je što i prelistavanje požutelih stranica herbarijuma u zatvorenoj i zagušljivoj prostoriji pred čijim ulazom cveta obilje žive flore.

Svaka škola, svaka grupa učenika i svaki učenik ponaosob trebalo bi da sami biraju štivo za učenje. U svakom predmetu ostaje nešto što se ne menja, do čega bi učenici i nastavnici trebalo da dođu zajedničkim radom. Što se tiče ostatka, morala bi da postoji mogućnost variranja i promene. Gotove i skupe knjige valjalo bi u velikoj meri zameniti periodičnim izdanjima, gde bi se štivo redovno zamenjivalo novim, a svi predmeti koji vezuju školu s pesništvom trebalo bi da učenicima pruže mogućnost da sami lutaju kroz književnost i traže ono što žele, dok bi im se pomoć pružala samo kada je sami zatraže.

Polazna tačka svakog predmeta trebalo bi da budu aktuelni događaji i odnosi u današnjem svetu, sa svim njegovim spornim pitanjima. Zagađivanje ljudske sredine jedan je aktuelan primer koji bi mogao da posluži kao uvod u mnoge predmete — dakle, ne da bude tek jedan od zadataka ili dodatak gradivu, već da predstavlja ishodište nekih predmeta.

U škole bi trebalo uvesti društvene rasprave, i to u njihovom najozbiljnijem vidu, što bi za omladinu gimnazijskih godišta bio pravilan način pristupa problemima. U školi bi probleme trebalo iznositi onako kako na njih gledaju oni koji stoje na ekstremnim pozicijama. Na primer, svaki uvod u razmatranje uloge i načina rada Skupštine trebalo bi da počne diskusijom o tome kolika je njena stvarna vlast, a najekstremnija shvatanja valjalo bi izlagati uporedo sa najrasprostranjenijim.

Političke rasprave trebalo bi da budu sastavni deo školske svakidašnjice kako na časovima i u predmetnoj nastavi, tako i van njih. Nastavnike bi trebalo obavezati da učenicima iznesu svoja politička shvatanja. U jednoj demokratskoj školi prvi nemaju tako odlučujući uticaj na druge da bi otvorenim iznošenjem sopstvenih političkih pogleda mogli da ugroze samostalan razvoj njihovih.

Prirodno je da mladi ljudi krenu u osvajanje novih znanja samo kroz živu, promenljivu i vrcavu stvarnost koja ih okružuje. Škola bi trebalo da u svakom trenutku bude otvorena prema stvarnosti i crpe iz nje ono što joj je potrebno, a to ne protivureči njenom cilju da prodre u srž predmeta i njihovu metodiku.

Estetskim predmetima treba dati više mesta u školi i uključiti ih među ostale. Škola istovremeno treba da bude u stanju da obuhvati i praktične predmete — naravno, ne toliko njih da čitav mašinski park bude neophodan za nastavu, ali ipak dovoljno centralnih predmeta da učenici shvate odnos između ljudi i strojeva i postanu svesni vrednosti praktičnog rada. Čovek se zaprepasti kada vidi koliko gimnazijalci, u stvari, malo znaju o proizvodnom radu i koliko ga

malo poštuju. Naša nastava kuvanja predstavljala je skroman početak takvog rada.

U tom pravcu vode današnji pokušaji spajanja stručnih škola i gimnazija — to jest, objedinjavanja sveg produžnog školovanja. Sada se to objedinjavanje sprovodi, koliko vidim, tako što se u programe stručnih škola i škola učenika u privredi unose teorijski predmeti, kako bi se time uvećao njihov prestiž. Uvesti praktične predmete u programe gimnazije, međutim, daleko je važnije, jer u našem društvu upravo takvi predmeti treba da izbore prestiž. U Eksperimentalnoj gimnaziji bilo je slučajeva koji su nam pokazali kako se intelektualna nadmenost, često prisutna kod gimnazijalaca, lako slama kada se nađe pred izazovima koji nisu čisto teorijski.

Produžno školovanje bi trebalo da bude otvoreno za sve one koji žele da i dalje idu u školu. Ukoliko bi izbor štiva bio slobodniji, učenici bi mogli da zadovolje svoje različite potrebe za obimom znanja, pa bi količina naučenog štiva sama po sebi igrala manju ulogu. Ukoliko bi, pak, učenik želeo da stečeno znanje iskoristi za dalji rad, mogao bi da dokumentuje da je naučio materiju iz one oblasti u kojoj želi da nastavi školovanje.

Često se kao razlog propuštanja učenika kroz sito gradiranog ispita navodi veliki pritisak na institucije produžnog školovanja. Taj pritisak verovatno bi bio manji kada bi škola omogućila učenicima da isprobaju svoje sposobnosti na više raznih područja, kada se odustajanje od teorijskih oblasti ne bi doživljavalo kao težak poraz i kada bi škola, na taj način, smanjila ili ukinula onaj ogromni prestiž koji uživaju određeni putevi teorijskog obrazovanja. Onda bi, možda, mnogo više učenika mogli pronaći oblast koja od-

govara njihovom razvoju, umesto što sebe sada prisiljavaju da završe školovanje na štetu sopstvenog razvitka i životne sposobnosti.

Kada bi škola vodila upoznavanju stvarnosti, a ne upoznavanju obaveznog gradiva, onda bi se i nastavnici našli u drugačijoj situaciji. Više ne bi bili prenosioci i čuvari gradiva, već savetnici koji bi učenicima pomagali da pronađu štivo iz određenog predmeta. Onda bi mogli da im pruže ruku, umesto što im prete prstom.

U Eksperimentalnoj gimnaziji nazreli smo obrise takvog oblika škole, a sada tražimo kako da je organizujemo. Međutim, najveću prepreku na tom putu predstavljamo mi sami, sputani tradicionalnim načinima mišljenja, obuzeti strahom i nestrpljenjem; otud se vrtimo u krug kao zver u klopci, neprekidno menjajući organizaciju škole, tako da ništa ne uspevamo da čestito proverimo; otud postoji mogućnost da se toliko udaljimo od realnosti da izgubimo kontakt s njom, zaboravljajući kako ono što želimo da pružimo drugima najpre moramo sami temeljito proveriti. Zbog nestrpljenja se lako možemo izroditi u pedagošku sektu. Pretvaranje Eksperimentalne gimnazije u školu za nekolicinu odabranih protivrečilo bi našoj ideji. Do sada su mnogi uspeli da osnuju škole za odabrane, a mi se moramo latiti mnogo težeg posla — stvaranja škole za sve.

Moramo se naučiti revolucionarnom strpljenju, a za mlade je to možda najteže od svega. Ipak, već krupnim koracima grabimo u tom pravcu. Mada je naš zadatak, u odnosu prema okolnom svetu, ukidanje starog školskog sistema u samoj školi, mirne duše možemo da prihvatimo reči Stejna Merena (Stein Mehren):

»Strpljenjem, znanjem i iskrenošću postaćemo nosioci budućnosti. Polako, prijatelji, polako. I kroz buru, ako treba. Ona ne čuje naše uzvike. Ali ko veruje, ima i snage«.

IDEJE VODILJE

Cilj Eksperimentalne gimnazije izražen je u dva stava školskog statuta:

1. Vršeći eksperimentalnu pedagošku, stručnu i organizacionu delatnost, sabira iskustva koja mogu doprineti menjanju sadašnjeg oblika gimnazije.

2. Škola se temelji na školskoj demokratiji, radi stvaranja osnove za rast i razvoj učenika u najširem smislu.

Između ta dva stava postoji jedna prividna suprotnost. Kao da se ostvarivanjem prvog može da spreči ostvarivanje drugog — doduše, na kratku stazu. Ta suprotnost nije imala većeg praktičnog značaja, ali vredi je analizirati, jer tako možemo otkriti problem sa kojim se škola jedanput suočila i sa kojim se još može suočiti.

Eksperimentalna gimnazija mogla je postići daleko više u ostvarivanju prvog stava da su njeni pripadnici napornim radom i samodisciplinom načinili od škole delotvornu organizaciju, a istovremeno dobili dobre ocene na tradicionalnoj maturi. Naše mogućnosti za vršenje uticaja postale bi ogromne, pa vlasti više ne bi mogle da nas zaobilaze. Prvi stav bi, tako, mogao da se ostvari za kratko vreme, ali bi njegovo ostvarenje došlo u sukob sa drugim stavom — a na dužu

stazu, i sa samim sobom: da smo postigli izvrstan uspeh na tradicionalnoj maturi, možda kasnije ne bismo mogli da znatnije izmenimo stvari.

Ravnoteža između ta dva stava jedan je od onih zadataka koje ne smemo da zaboravimo. Članovi statuta u kojima se izražavaju ciljevi škole sami su po sebi skoro uvek nezanimljivi. Vredi ih potezati tu i tamo, u određene svrhe, ali retko kazuju šta zapravo želimo. Lako je formulisati lepe stavove o ciljevima, stavove s kojima će se svi složiti, ali je daleko važnije pronaći gde se ne slažemo. To neslaganje nam omogućuje da otkrijemo našu filozofiju, kako bismo je mogli nazvati.

Bez članova o ciljevima se može, ali ako želimo da sarađujemo, moramo polaziti od neke filozofije, a svi imamo neku, bez obzira da li smo je svesni. Ona dolazi do izražaja u hiljadama sitnih, svakodnevnih odluka, u našim stavovima i našim postupcima.

I Eksperimentalna gimnazija ima svoju filozofiju, svoju idejnu osnovu, mada su je njeni pripadnici još uvek malo svesni. Nju je teško formulisati, ali mi to ipak moramo da pokušamo kako bismo je postali svesni. Saradnja pripadnika škole zavisi od toga da li znamo gde smo i kuda idemo. Tek kada to budemo znali, sukobi i rasprave moći će da postanu konstruktivna sredstva, umesto da budu pretnje našem opstanku. Ta neiskazana i malo spoznata filozofija ipak je bila naša zvezda-vodilja i njoj moramo da zahvalimo što se Eksperimentalna gimnazija održala uprkos svih bura i spolja i iznutra.

Po mom mišljenju, ta filozofija vuče korene još od Rusoa, Gruntviga (Grundtvig) i drugih pedagoških mislilaca.

Naše ideje su zasnovane i na otkrićima Frojda i njegovih sledbenika u oblasti ljudske psihe, koja su ostavila traga u pedagogiji; zasnovane su i na reformisanoj pedagogiji iz dvadesetih godina, na radu Antona Makarenka i mnogih drugih, a što se naše zemlje tiče — na radu koji su direktor Nils Hercberg i Ulav Sturstejn obavili tridesetih godina u gimnaziji Stabek. Te osnove smo stopili sa savremenim idejama o neposrednoj demokratiji posredstvom mladih, koji su dali zamisao o Eksperimentalnoj gimnaziji.

Ukoliko želimo da ukažemo na jednu značajnu nit zajedničku svima u navedenom nizu mislilaca, onda je to poštovanje prema osobitim potrebama pojedinaca u njihovom razvoju, nasuprot pedagogiji i obrazovanju koji teže oblikovanju ličnosti prema postavljenim kalupima i normama.

Mi želimo da stvaramo slobodne ljude, koji sami odlučuju o svom životu i svojoj sudbini, koji aktivno i svesno učestvuju u oblikovanju svog društva, koji su dovoljno hrabri i sposobni da pronalaze vrednosti i delaju u skladu s njima, umesto da se automatski podređuju prividno vladajućim snagama, koji su dovoljno sposobni da osećaju odgovornost za druge. Mi ne želimo da život u školi ili društvu bude idila, da teče bez problema — želimo da mladima pružimo mogućnost da se izvešte u pokretanju problema. Želimo da stvorimo školu koja će, pre svega, obezbeđivati kvalitet života, a ne kvalitet struke.

U suštini to je pitanje vere, a ukoliko želimo da formulišemo neko vjeruju, onda ono mora da glasi otprilike ovako: — Korisno je pomoći ljudima da se nauče delanju po sopstvenom unutarnjem imperativu, nezavisno od spoljnog pritiska ili spoljne prinude.

Nismo tako naivni da verujemo kako svaki pojedinac može postati nezavisan i samostalan stvaralac u društvu i steći sposobnost za saradnju, ali smatramo značajnim da škola svima pomogne da u tom pogledu postignu koliko mogu. Un, učenica drugog razreda društveno-jezičkog smera, formulisala je to na ovaj način: »Niko ne može da ostane ravnodušan prema činjenici što se neko ponosi njime«. Eto koliko se jednostavno to može reći.

Možda bi bilo korisno da nekoliko grupa učenika i nastavnika prouče naše pedagoške pretke i njihove ideje i procene našu praksu u tom odnosu. Time bi se kod ostalih pripadnika škole mogla stvoriti svest o našoj idejnoj osnovi. Ovako, mi se povijamo na slučajnim i promenljivim vetrovima modnih pravaca omladinske kulture, počev od hipijevskih čežnji za nirvanom van društva do marksističko-lenjinističkih dogmi, po kojima je Eksperimentalna gimnazija suvišna, a naš rad uzaludan.

I takva shvatanja treba da nađu mesta u našoj školi, i to dosta mesta; ali upravo zato nam je potrebno nešto što bi moglo da nam posluži kao oslonac da postanemo nešto drugo i nešto više nego što smo sada: pukih 170 duša, međusobno nepovezanih i obuzetih sopstvenim brigama. Tako bi oni koji se ne slažu sa našom osnovom mogli da, bez gorčine, potraže druge puteve.

VIII

USMERAVANJA

EKSPERIMENTALNA GIMNAZIJA I DRUŠTVO

Po nekima uzaludno je to što u Eksperimentalnoj gimnaziji radimo na pokušaju stvaranja jedne bolje škole. Oni smatraju da je škola uvek proizvod društva u kome postoji i da će u našem, kapitalističkom društvu ona uvek biti sredstvo u rukama vlasnika sredstava za proizvodnju. Njen će zadatak uvek biti proizvodnja podesne radne snage. I u samoj Eksperimentalnoj gimnaziji ima ljudi koji su istog mišljenja.

Ne znamo da li su u pravu, ali mi koji radimo u Eksperimentalnoj gimnaziji većinom verujemo da je naš rad svrsishodan. Verujemo da škola zauzima ključni položaj u društvu i da može uticati na njega, da škola i društvo, u stvari, utiču jedno na drugo. Verujemo, u svakom slučaju, da se čak i u okvirima društva kakvo je naše može izgraditi jedna čovečnija škola — između ostalog i zato što će to postati neophodno.

Međutim, ima nešto čudno i protivurečno u našoj situaciji, što nam mora biti jasno: vlasti nam daju pare za rad i samim tim mogu da nam postavljaju uslove, pa i da zatvore školu ako nađu za shodno. Onda i nije čudo što je mnogim pripadnicima takvih

škola teško da shvate svoju situaciju. Ja lično mogu da zamislim i logičniji početak školske pobune:

Učenici obrazuju grupe i sasvim sami spremaju privatnu maturu. Mogli bi da besplatno koriste neki podrum ili tavan, da jedni drugima pomažu u raznim predmetima, a kada im bude potrebna pomoć nastavnika, mogli bi da nađu neke idealiste koji bi im besplatno pomogli ili da skupe novac kojim bi nekom nastavniku platili nekoliko časova. To bi bila logična situacija, koja bi pojednostavila mnogo problema. Takve grupe ne bi morale da razmišljaju o svom odnosu prema vlastima, a javila bi se i potreba za razumnijim korišćenjem radne snage nastavnika nego što je to sada kod nas slučaj. Takav način organizovanja mogao bi da dovede do pojave radikalno novih oblika škole, ali bi verovatno prošlo mnogo vremena pre nego što bi takve grupe izvršile uticaj na zvaničan školski sistem.

Neki smatraju da je svrsishodna samo pobuna u okvirima postojeće škole, ali nema razloga da ne koristimo sve te oblike — što je više organizacionih oblika, to više ljudi učestvuju u pobuni protiv škole.

Mišljenja smo da postojanje naše gimnazije kao društvenim sredstvima finansiranog eksperimenta može da nadahne javne škole za razvijanje demokratije. Ta svi govore o tome! Eksperimentalne gimnazije u Oslu i Berumu trenutno su alternativa za one učenike koji osećaju potrebu za drugačijim tipom škole od onog koji im se danas jedino nudi. Nema sumnje da, istovremeno, predstavljamo i izvor nadahnuća za druge škole i važan doprinos raspravi o razvoju školstva. Naše postojanje otkriva slabosti u javnim gimnazijama.

Trebalo bi da postanemo model kako škole mogu da rade i na druge načine osim poznatih, model koji bi drugi dalje oblikovali. Društvo bi trebalo da nas posmatra kao pionirski eksperiment, kao jevtin pionirski eksperiment, jer je naš glavni zadatak menjanje ljudskih stavova, a za to ne treba novaca. Jevtini smo i zato što stotine ljudi uključujemo u eksperimentalnu delatnost, a društvu dajemo mogućnost da iskoristi njihova iskustva.

Vremenom bismo morali da budemo u stanju da kao alternativa, izvor nadahnuća, model i pionirski eksperiment obrazujemo, zajedno sa drugim eksperimentalnim gimnazijama, alternativan gimnazijski sistem koji bi mogao da se stopi sa sadašnjim. Eksperimentalne gimnazije moraju biti načisto s tim da će sve teže vršiti uticaj što se više budu, kao pionirske škole, udaljavale od mase običnih škola. Mi moramo da nađemo neku ravnotežu.

Lako je graditi zanimljive visoke škole, jer mnogo ih je bilo i ranije, ali je teže izmeniti gimnazijski sistem. Za tako nešto potrebno je i veliko samoobuzdavanje pripadnika škole.

Naš društveni cilj ne može da bude stvaranje savršene demokratije, raja za omladinu. Cilj nam mora biti stvaranje decentralizovanog i raznovrsnog gimnazijskog sistema, te zato moramo da, otvarajući realne i konkretne alternative, vodimo borbu protiv školskog sistema u kome vladaju konkurencija i bezdušnost. Moramo školu dovesti u sklad sa razvojem nauka o čoveku i doprineti pronalaženju takvog njenog oblika koji bi se nadovezao na obaveznu školu i u kome bi svi mogli da nađu mesta, bez obzira na godine starosti ili stručne ambicije.

Takve škole uvek će biti izložene opasnosti da postanu mala demokratska ostrva u autoritarnom prosvetnom sistemu. Ako želimo da to izbegnemo, moramo ostati budni i naći praktične načine za uspostavljanje kontakta sa društvom ne samo rečima već i delima. Eksperimentalne gimnazije moramo pretvoriti u pedagoške centre, moramo slati naše nastavnike i učenike na gostovanja u redovne škole, moramo raditi na objavljivanju naših iskustava. Ova moja knjiga zamišljena je kao doprinos tome.

U Eksperimentalnoj gimnaziji u Oslu organizujemo kurseve iz automatske obrade podataka i dramske umetnosti namenjene nastavnicima iz drugih škola, a držali smo i kurs iz školske demokratije, na kome je bilo dvadesetak nastavnika i na kome smo o našim problemima raspravljali sa kolegama iz drugih škola. Neki od njih su nastavili da održavaju kontakt sa nama, a mi nameravamo da taj kurs usavršimo i ponovimo.

Bilo bi prirodno kada bi Seminar za pedagogiju dozvolio onima koji to žele da dođu na praksu kod nas (do sada se to desilo samo par puta).

Dugoročnije posmatrano, bilo bi korisno kada bi nastavnici sa iskustvom iz Eksperimentalne gimnazije prelazili u druge škole, da u njima doprinesu razvoju školske demokratije. U dalekoj perspektivi, učenici koji su završili našu gimnaziju, koji su doživeli da se neko ponosi njima, biće u stanju da i sami utiču na razvoj našeg društva. U tako malom društvu kao što je naše, uticaj nekoliko stotina svesnih ljudi može da bude veliki. Mnogi naši bivši učenici postaće i sami nastavnici i moći će da neposredno deluju u svojim školama.

ŠTA MOŽE DA SE UČINI?

Učenici drugih škola često nas pitaju šta već sada mogu da učine u svojoj sredini. Mi koji radimo u Eksperimentalnoj gimnaziji neretko smo se pitali da li je školsku demokratiju mogućno uvesti samo delimično. Većinom smatramo da se tu radi o dilemi sve ili ništa, ali to ne možemo da tvrdimo.

Ljudi su proizvodi sredine više nego što mislimo. Ako u njoj nešto izmenimo, možda ćemo moći da izmenimo i stavove ljudi. Pomislite samo kako se stavovi menjaju kada iz klupa pređemo za katedru.

U svakom slučaju, u redovnim školama može se učiniti mnogo i bez promene zakona i bez većih izdataka. Evo nekoliko predloga:

1. Imenovati odbore, sastavljene od učenika i nastavnika, koji treba da predlože mere za uvođenje demokratije u školi.

2. Održavati zborove, eventualno i podzborove, kao što je to opisano u ovoj knjizi. Na njima uprava škole može da čuje mišljenje učenika, nastavnika i ostalih pripadnika škole i da im iznese ona pitanja koja se njih tiču. Direktor škole može da uzme u obzir izjave i odluke Zbora. Ovaj može da i neposredno opšti s predstavnicima izvršne vlasti škole i diskutuje sa njima.

3. Dopustiti grupama učenika da učestvuju u određenim oblastima upravljanja školom i da o tome podnose izveštaj Zboru.

4. Decentralizovati donošenje najvećeg mogućeg broja unutarnjih odluka i preneti ih na odeljenja ili grupe. Na primer, odluku o vremenu održavanja probi.

5. Uvesti za nastavnike kurseve iz tehnike saradnje i grupne dinamike, kako bi se oni osposobili da kasnije vode takve kurseve za učenike.

6. Omogućiti razvoj nastavničke saradnje odvajanjem nekoliko časova nedeljno u tu svrhu, za koje će vreme učenici raditi sami.

7. Otvoriti učenicima kancelariju i nastavničku zbornicu.

8. Dopustiti im da užinaju sa nastavnicima.

9. Izbegavati saradnju i kontakt sa roditeljima u odsustvu učenika.

10. Dopustiti učenicima da sami urede i nameste učionice. Zatražiti od opština da odustanu od modernizacije i eventualnih skupih novogradnji.

11. Ne zatvarati učenicima škole ni uveče.

12. Dopustiti učenicima i nastavnicima da u grupama sarađuju na razradi nastavnih metoda i predloga u vezi sa stručnim eksperimentima za koje je potrebno tražiti dozvolu.

13. Okušavati nastavne metode koje znatnije svode ulogu nastavnika na perifernu. Primer: grupni rad, samostalni rad. Nastavniku se pruža mogućnost da se usredsredi na aktiviranje pasivnih učenika i pomoć učenicima kojima je ona potrebna.

14. Uključiti učenika u davanje ocene.

15. Uspostaviti vezu između sveta van škole i nastave delimičnim izvođenjem ove van škole i uključivanjem roditelja i drugih vanškolskih lica u nastavu.

16. Samostalnim radom učenika polako ukidati obavezu prisustvovanja časovima.

17. Davati prethodne ocene zasnovane na takvim proverama znanja koje izazivaju što manje nervoze — na primer, u okviru samostalnog ili grupnog rada.

18. Preneti na učenike koji to žele odgovornost za ovladavanje pojedinim predmetima omogućujući im da veliku maturu polažu privatno.

19. Iskoristiti koliko je moguće priliku za lični kontakt između nastavnika i učenika koju pružaju saradnja na ocenjivanju i mentorski rad, ukoliko učenik radi samostalno.

20. Uvesti u nastavu aktuelnu društvenu raspravu, u kojoj polaziti od najekstremnijih mišljenja. Podvrgavati školsko štivo stalnoj kritici.

21. Omogućiti grupama učenika da u vreme van nastave koriste školu za učenje koje nema veze s gradivom. Težište treba da bude na stvaralačkoj delatnosti, posebno dramskoj umetnosti.

22. Podsticati političku aktivnost.

23. Osnivati grupe učenika i nastavnika koji proučavaju pedagoške ideje i vrednuju školsku praksu prema njima. (To ne bi smelo da postane najvažnije, jer se onda, verovatno, ne bi dalje ni išlo).

24. Uspostaviti vezu sa postojećim eksperimentalnim gimnazijama.

25. Dopuniti ovaj spisak i drugim idejama.

SADRŽAJ

	PREDGOVOR — — — — — — —	5
I	VATROMET U KONZERVI — — — —	9
	Kako se pravi škola — — — — —	9
	Život u ulici Langesgate — — — —	29
	Zauzimanje Tejena — — — — — —	33
	Vatromet u konzervi — — — — —	37
	Kome Ministarstvo da položaj ... — —	48
II	NOVA ŠKOLA — — — — — — —	55
	Naši materijalni uslovi — — — — —	55
	Šta je to škola? — — — — — —	60
	Nova škola — — — — — — — —	63
	Tradicionalna administracija — — —	77
	Da li se eksperiment isplati? — — —	86
	Gradivo — — — — — — — — —	94
	Ispiti — — — — — — — — —	104
	Ocene — — — — — — — — —	110
III	LJUDI — — — — — — — — —	115
	Učenik — — — — — — — — —	115
	Nastavnik — — — — — — — —	121
	Saradnja među nastavnicima — — —	129
	»Disciplina« — — — — — — — —	136
IV	SVAKODNEVNI ŽIVOT I NASTAVA —	145
	Organizovanje rada — — — — — —	145

Nastavne metode — — — — — — 158
Šta je eksperimentalna gimnazija? — — 163

V EKSPERIMENTALNA GIMNAZIJA I SVET 167
Saradnja sa roditeljima — — — — — 167
Svet i mi — mi i svet — — — — — 170
Droge — — — — — — — — — 173

VI TEŠKOĆE DEMOKRATIJE — — — — 177
Organizacija i upravljanje — — — — 177
Položaj manjine — — — — — — — 182
Demokratija u školskom sistemu mora ići naniže — — — — — — — — 183
Vrteti se u krugu? — — — — — — 185

VII ZAJEDNIŠTVO — — — — — — — 187
Pitanje ključeva i odgovornost — — — 187
Živeti i raditi zajedno — — — — — 189
Put u stvarnost — — — — — — — 194
Ideje vodilje — — — — — — — 198

VIII USMERAVANJA — — — — — — — 202
Eksperimentalna gimnazija i društvo — 202
Šta može da se učini? — — — — — 206

Mose Jorgensen

ŠKOLA KOJU SU OSNOVALI UČENICI

*

Izdavač: Beogradski izdavačko-grafički zavod,
Bulevar vojvode Mišića 17, Beograd

*

Za izdavača: Dušan Popović, generalni direktor

*

Tiraž 4.000

*

Štampa: »Novi dani«, Beograd